

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

Katedra preprimární a primární pedagogiky

RIGORÓZNA PRÁCA

**Vzdelávanie (budúcich) učiteľov materských škôl v Montessori pedagogike
v Českej a Slovenskej republike**

Vzdělávání (budoucích) učitelů mateřských škol v Montessori pedagogice
v České a Slovenské republice

Educating Process (future) Teachers of Kindergarten at Montessori Pedagogy in
the Czech and Slovak Republic

Matej Slováček

Študijný program: Pedagogika

Študijný odbor: Pedagogika předškolního věku

Odovzdaním tejto rigorózne práce na tému Vzdelávanie (budúcich) učiteľov materských škôl v Montessori pedagogike v Českej a Slovenskej republike potvrdzujem, že som ju vypracoval samostatne za použitia v práci uvedených prameňov a literatúry. Ďalej potvrdzujem, že táto práca nebola využitá k získaniu iného alebo rovnakého titulu.

Prehlasujem, že som predloženú rigoróznú prácu vypracoval samostatne za použitia zdrojov v nej uvedených.

Košice dňa 27.8.2019

Matej Slováček, v. r.

ABSTRAKT

Práca predkladá deskripciu a komparáciu prípravy budúcich učiteľov a vzdelávania učiteľov materských škôl v pedagogike Márie Montessoriovej optikou formálneho, neformálneho a informálneho vzdelávania v Českej republike a na Slovensku. Teoretická časť práce si kladie za úlohu podrobne, netradične a inovatívne spracovať pedagogiku Márie Montessoriovej, ktorá je stále atraktívnym pedagogickým smerom ako v Českej republike, tak na Slovensku. Aj keď má vo svete storočné korene, v Českej republike a na Slovensku ide o alternatívu pomerne novú, nakoľko jednotný školský systém zavedený v týchto krajinách v roku 1948 a trvajúci takmer do konca 20. storočia, neumožnil využívať vedľa hlavného prúdu iné alternatívy. Súčasťou teoretickej časti práce je deskripcia (materského) školstva v oboch krajinách a analýza osobnosti učiteľa materskej školy a jeho prípravy. Empirická časť obsahuje pedagogický výskum kvalitatívno-kvantitatívneho dizajnu, realizovaný v Českej republike a na Slovensku s cieľom zistiť a zmapovať súčasný stav, úroveň a možnosti formálneho, neformálneho a informálneho vzdelávania učiteľov aj budúcich učiteľov slovenských a českých materských škôl. Výstupom záverov a analýzy výskumu je návrh vysokoškolského predmetu, programu kontinuálneho (ďalšieho) vzdelávania (budúcich) učiteľov materských škôl v (o) pedagogike Márie Montessoriovej a možnosť prameňa informálneho vzdelávania.

KLÚČOVÉ SLOVÁ

Pedagogika Montessori

Vzdelávanie

Príprava učiteľov

Učiteľ materskej školy

Materská škola

ABSTRAKT

Práce předkládá deskripci a komparaci přípravy budoucích učitelů a vzdělávání učitelů mateřských škol v pedagogice Marie Montessori optikou formálního, neformálního a informálního vzdělávání v České republice a na Slovensku. Teoretická část práce si klade za úkol podrobně, netradičně a inovativně zpracovat pedagogiku Marie Montessori, která je stále atraktivním pedagogickým směrem jak v České republice, tak na Slovensku. I když má ve světě stoleté kořeny, v České republice i na Slovensku jde o alternativu poměrně novou, neboť jednotný školský systém zavedený v těchto krajinách v roce 1948 a trvající téměř do konce 20. století, neumožnil využívat vedle hlavního proudu jiné alternativy. Obsahem teoretické části práce je i deskripce (mateřského) školství obou krajin a analýza osobnosti učitele mateřské školy a jeho přípravy. Empirická část obsahuje pedagogický výzkum kvalitativně-quantitativního dizajnu, realizovaný v České republice a na Slovensku s cílem zjistit a zmapovat současný stav, úroveň a možnosti formálního, neformálního a informálního vzdělávání učitelů a budoucích učitelů slovenských a českých mateřských škol. Výstupem závěrů a analýzy výzkumu je návrh vysokoškolského předmětu, programu kontinuálního (dalšího) vzdělávání (budoucích) učitelů mateřských škol v (o) pedagogice Marie Montessori a možnost pramene informálního vzdělávání.

KLÍČOVÁ SLOVA

Pedagogika Montessori

Vzdělávání

Příprava učitelů

Učitel mateřské školy

Mateřská škola

ABSTRACT

Work submits a description and comparison of preparation future teachers and education process of teachers of kindergarten at Marie Montessori pedagogy by optics of formal, casual and informal education in the Czech republic and in Slovakia. Theoretical part of work targets a process of Marie Montessori pedagogy in detail, unconventionally and innovatively. It is still an attractive pedagogical way in the Czech republic and in Slovakia as well. Even it has centennial roots in the world, it is quite a new alternative in the Czech republic and in Slovakia, because a uniform school system implemented in these countries in 1948 and lasting almost to the end of the twentieth century, did not allow to use other alternatives apart from the mainstream. Theoretical part of work involves a description (rather) of school system in both countries and analysis of teacher's personality at kindergarten and their preparation. Empirical part consists of pedagogical research of qualitatively - quantitative design, implemented in the Czech republic and in Slovakia in order to find out and monitor contemporary status, level and possibility of formal, casual and informal educational process of teachers and also future teachers Slovak and Czech kindergartens. The outcome of conclusions and analysis of research is a proposal of academic subject, program of continuous (additional) education (future) teachers of kindergartens at (about) pedagogy of Marie Montessori and possibility of informal educational source.

KEY WORDS

Pedagogy Montessori

Education

Preparation of teachers

Teacher of a kindergarten

Kindergarten

OBSAH

ÚVOD	8
I TEORETICKÁ ČASŤ.....	12
1 PEDAGOGIKA MÁRIE MONTESSORIOVEJ.....	12
1.1 Pedagogika Márie Montessoriovej v pedagogických vedách a jej deskripcia	12
1.1.1 Reformná, alternatívna a medico pedagogika	13
1.1.2 Filozofie a teórie výchovy	15
1.1.3 Pedagogika Márie Montessoriovej – história, súčasnosť a budúcnosť	18
1.2 Charakteristické znaky pedagogiky Márie Montessoriovej	21
1.2.1 Didaktické princípy a trojkroková metóda	22
1.2.2 Pripravené prostredie a didaktický materiál	23
1.2.3 Sloboda, normalizácia a polarizácia pozornosti	25
1.2.4 Absorbujúci duch a opakovanie činnosti	27
1.3 Aktéri výchovy, vzdelávania a výcviku v pedagogike Márie Montessoriovej	28
1.3.1 Dieťa a detstvo	28
1.3.2 Učiteľ (edukátor) v pedagogike Márie Montessoriovej	32
2 VZDELÁVANIE A MATERSKÁ ŠKOLA	35
2.1 Vzdelávanie a jeho charakteristiky	35
2.1.1 Legislatívny rámec vzdelávania (školstva) v Českej republike	37
2.1.2 Legislatívny rámec vzdelávania (školstva) na Slovensku	39
2.2 Formálne, neformálne a informálne vzdelávanie	40
2.2.1 Výchova a výcvik – príbuzné pojmy a procesy	42
2.3 Materská škola.....	43
2.3.1 Materská škola v legislatíve oboch krajín	44
2.3.2 České kurikulum materskej školy	46
2.3.3 Súčasnú kurikulum materskej školy na Slovensku	47
3 UČITEĽ MATERSKEJ ŠKOLY.....	50
3.1 Osobnosť učiteľa materskej školy	50
3.2 Príprava učiteľa materskej školy	51

3.3	Kompetencie a roly učiteľa materskej školy	53
-----	--	----

II EMPIRICKÁ ČASŤ 58

4 PEDAGOGICKÝ VÝSKUM 58

4.1	Prečo výskum vzdelávania učiteľov v oblasti Montessori pedagogiky	58
-----	---	----

4.2	Harmonogram pedagogického výskumu.....	59
-----	--	----

4.3	Informačná príprava výskumu	60
-----	-----------------------------------	----

4.4	Základný výskumný problém, ciele a úlohy	61
-----	--	----

5 VÝSKUM FORMÁLNEHO VZDELÁVANIA..... 64

5.1	Výskumný problém, ciele	64
-----	-------------------------------	----

5.2	Výskumný súbor – vzorka.....	64
-----	------------------------------	----

5.3	Výskumné nástroje (metódy) a metodika.....	65
-----	--	----

5.4	Výsledky a interpretácia výskumu	66
-----	--	----

5.5	Záver a diskusia k výskumu formálneho vzdelávania.....	72
-----	--	----

6 VÝSKUM NEFORMÁLNEHO VZDELÁVANIA 74

6.1	Výskumný problém, ciele	74
-----	-------------------------------	----

6.2	Výskumný súbor – vzorka.....	74
-----	------------------------------	----

6.3	Výskumné nástroje (metódy) a metodika.....	75
-----	--	----

6.4	Výsledky a interpretácia výskumu	76
-----	--	----

6.5	Záver a diskusia k výskumu neformálneho vzdelávania.....	81
-----	--	----

7 VÝSKUM INFORMÁLNEHO VZDELÁVANIA 84

7.1	Kvalitatívny výskum informálneho vzdelávania.....	84
-----	---	----

7.1.1	Výskumný problém, ciele (kvalitatívneho výskumu)	84
-------	--	----

7.1.2	Výskumný súbor – vzorka (kvalitatívneho výskumu)	85
-------	--	----

7.1.3	Výskumné nástroje (metódy) a metodika (kvalitatívneho výskumu)	86
-------	--	----

7.1.4	Výsledky a interpretácia kvalitatívneho výskumu	86
-------	---	----

7.2	Kvantitatívny výskum informálneho vzdelávania.....	99
-----	--	----

7.2.1	Výskumný problém, ciele (kvantitatívneho výskumu)	99
-------	---	----

7.2.2	Výskumný súbor – vzorka (kvantitatívneho výskumu)	100
-------	---	-----

7.2.3	Výskumné nástroje (metódy) a metodika (kvantitatívneho výskumu)	102
-------	---	-----

7.2.4	Výsledky a interpretácia kvantitatívneho výskumu	103
7.3	Záver a diskusia k výskumu informálneho vzdelávania	109
8	ZÁVER EMPRICKEJ ČASTI PRÁCE	110
III	PRAKTICKÁ ČASŤ	115
9	NÁVRH PRÍLEŽITOSTÍ VZDELÁVANIA V (O) PEDAGOGIKE MÁRIE MONTESSORIOVEJ	115
9.1	Návrh predmetu Montessori pedagogika (formálne vzdelávanie)	115
9.2	Návrh programu ďalšieho/kontinuálneho vzdelávania (neformálne vzdelávanie)	120
9.3	Možnosti a návrhy k informálnemu vzdelávaniu (sa)	122
ZÁVER		124
ZOZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÝCH ZDROJOV		127

ÚVOD

„Neoblomná spokojnosť so sebou samým je hrobárom uskutočnenia akýchkoľvek zmien.“

Dušan Kostrub

Vznik každej publikácie, monografie, príspevku, článku, či práce záverečnej alebo kvalifikačnej je podmienený motiváciou. Je jedno, či ide o motiváciu vonkajšiu alebo vnútornú, podstatný je fakt, že autor tej-ktorej práce má v sebe motiváciu, laicky povedané chuť dosiahnuť nejaký cieľ, vyjadriť sa. Táto motivácia musí súvisieť s nespokojnosťou so sebou, s túžbou zdokonaľovať sa, zlepšovať sa a dosahovať kvalitatívny a kvantitatívny posun vo vzťahu k odboru svojho záujmu. Vonkajšou motiváciou k písaniu rigorózneho práce je túžba absolvovať rigorózne konanie za účelom vlastného profesijného a odborného rastu, zdokonalenia svojich vedomostí, poznatkov a schopností v odbore, ktorému sa rigorozant venuje v teoretickej, a v prípade pedagóga z praxe, aj praktickej rovine, a vo vedecko-výskumných spôsobilostiach.

Výber témy predkladanej rigorózneho práce bol závislý od viacerých parametrov, viacerých motivačných činiteľov, ktorými sú pedagogika Márie Montessoriovej, vzdelávanie budúcich učiteľov materských škôl (pedeutológia a predškolská pedagogika) a spoločné historické korene školstva v Českej a Slovenskej republike.

Prvým motivačným činiteľom výberu témy predkladanej rigorózneho práce je pedagogika Márie Montessoriovej. S touto pedagogickou koncepciou sme sa po prvýkrát stretli v roku 2013 počas štúdia bakalárskej formy vysokoškolskej pregraduálnej prípravy v študijnom programe predškolská a elementárna pedagogika. V tomto období sme začali navštevovať vzdelávacie semináre o tejto pedagogike na Slovensku pod lektorskou garanciou MVDr. Evy Štarkovej. Záujem o túto dnes alternatívnu pedagogickú koncepciu počas univerzitného štúdia vyústil do vypracovania diplomovej práce Pedagogika Márie Montessoriovej a jej miesto v príprave dieťaťa na vstup do primárnej školy. Pedagogika Márie Montessoriovej, ako publikujeme, je „pedocentrická, výchovná, vzdelávacia a výcviková koncepcia talianskej lekárky, pedagogičky a mysliteľky Márie Montessoriovej, ktorá svoju pozornosť orientuje na holistický, nenásilný, humanistický a prirodzený vývin dieťaťa. Základný rámec obsahu pedagogiky Márie Montessoriovej je štandardne členený do piatich oblastí: Cvičenia každodenného života, Zmyslová výchova, Jazyk, Matematika, Kozmická výchova. Ide o filozoficko-pedagogickú koncepciu založenú na dlhoročnom štúdiu,

pozorovaní a praktických experimentoch. Základom je presvedčenie Márie Montessoriovej, že deti sa najlepšie učia skúsenosťou a vlastným prežívaním. Do popredia vystupuje okrem iných individuálne tempo práce a progresu dieťaťa, sloboda a štruktúrované, pripravené prostredie“ (Slováček, Miňová, 2017a, s. 68-69). Táto pedagogická koncepcia je v súčasnej dobe na Slovensku atraktívnou pre rodičov, ale aj pre odbornú verejnosť. Trend spomínanej atraktivity a záujmu má stúpajúcu tendenciu. Predmetnú tendenciu chceme ilustrovať uvedením niekoľkých faktov. Zvyšuje sa počet odborných podujatí venujúcich sa pedagogike Márie Montessoriovej. V roku 2014 Pedagogická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove usporiadala v spolupráci s rodinným oddychovým centrom Emerka odborný seminár s názvom Montessori v priestore formálneho a neformálneho vzdelávania učiteľov. V roku 2018 usporiadala Pedagogická fakulta Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici dvojdnové medzinárodné sympóziu venované pedagogike Márie Montessoriovej. Katedra primárnej pedagogiky Pedagogickej fakulty Masarykovej univerzity v Brne pod vedením Mgr. Petry Vystrčilovej, Ph.D. realizovala výskumný projekt „Individualizace v primárním vzdělávání – přirozené učení s respektujícím přístupem podle Montessori pedagogiky.“ Trvanie tohto projektu bolo v období od 1/2018 do 12/2018. Ďalším aspektom je experimentálne overovanie a jeho výsledky. Experimentálne overovanie, týkajúce sa pedagogiky Márie Montessoriovej na Slovensku, bolo schválené Ministerstvom školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky 30.05.2011 s účinnosťou od 01.09.2011 (Rozhodnutie číslo: 2016-8672/15327:4-100B, 2016, zdroj: www.statpedu.sk). Išlo o schválenie experimentálneho overovania výchovno-vzdelávacieho programu pedagogickej koncepcie Márie Montessori pre predprimárne vzdelávanie na Súkromnej základnej škole s materskou školou Márie Montessori, Borinská 23, Bratislava. Zo záverov hodnotiacej správy vyplynulo, že výskum v oblasti výchovno-vzdelávacích výsledkov potvrdil veľmi dobrú úroveň vo všetkých sledovaných oblastiach rozvoja detí. Na základe vyššie uvedeného boli schválené výsledky experimentálneho overovania, ktoré sa týkajú školského vzdelávacieho programu Súkromnej základnej školy s materskou školou, Borinská 23, Bratislava, a „uplatňovania pedagogickej koncepcie Marie Montessori a jej prvkov vo výchovno-vzdelávacom procese v predprimárnom vzdelávaní v materských školách, zaradených v sieti škôl a školských zariadení Slovenskej republiky“. V súčasnosti prebieha podľa Prehľadu experimentálnych overovaní v školskom roku 2016/2017 (www.statpedu.sk) experimentálne overovanie s názvom Program pedagogickej koncepcie Marie Montessori ISCED 1 a ISCED 2. Odborným garantom je Štátny pedagogický ústav, Pluhová 8, Bratislava, realizátorom Súkromná základná škola s materskou školou Marie Montessori, Borinská 23, Bratislava.

Overovanie bolo schválené 09.06.2010 a predpokladaný termín ukončenia je 31.08.2019. Predmetom a cieľom tohto experimentálneho overovania (ibid., s. 4) je „všestranný rozvoj žiaka (motorický, kognitívny, emocionálny a sociálny), a taktiež podporovanie celostnej všestranne rozvinutej osobnosti dieťaťa – uplatnenie pedagogiky Marie Montessori vychádzajúcej z dieťaťa. Cieľom je zavedenie pedagogických princípov Marie Montessori do vyučovania v základnej škole v edukačnom procese na Slovensku“.

Ako sme spomenuli vyššie, druhým hnacím činiteľom pri koncipovaní témy predkladanej rigorózne práce je príprava budúcich učiteľov a kontinuálne¹ (ďalšie) vzdelávanie učiteľov predprimárneho vzdelávania. V súčasnosti sa problematike vzdelávania (budúcich) učiteľov venuje viacero popredných odborníkov aj legislatíva v oboch krajinách. Z odborníkov, venujúcich sa nastolenej problematike spomeňme Syslovú (2017), Burkovičovou (2012), Podhájeckú (2014), Miňovú (2014b), a mnoho ďalších.

Tretím činiteľom výberu témy a koncepcie predkladanej rigorózne práce je spoločná politicko-sociálna minulosť Českej a Slovenskej republiky. Jednotné spoločensko-politické smerovanie (aj) školstva siaha do roku 1918. Školstvo ako aj celkové politické a spoločenské zriadenie a myslenie sa spoločnou líniou definovalo až do roku 1989, kedy sa začali vyvíjať oddelene v Českej aj v Slovenskej republike. Porevolučný vývin v Českej republike očakával podľa Průchu (2009) nový politický, sociálny, ekonomický poriadok založený na novom vzdelávacom systéme. Transformačné obdobia po roku 1989 v Českej republike možno definovať politickou nestabilitou, pomalým zavádzaním reforiem, komplikáciami pri snahách dohody medzi kompetentnými a nedostatkom potrebných zdrojov, ako finančných, tak aj ľudských (ibid.). Na Slovensku po roku 1989 môžeme podľa Porubského (2012) pozorovať štyri vývinové fázy: 1. fázu dekonštrukcie (1989 – 1992), 2. fázu parciálnej stabilizácie (1992 – 2001), 3. fázu systémovej rekonštrukcie (2001 – 2008) a 4. fázu implementácie a relatívnej stabilizácie (2008 – dnes). Aj pre tieto skutočnosti je zaujímavé skúmať (aj teoreticky sa venovať) vzdelávanie učiteľov aj budúcich učiteľov pre predprimárne vzdelávanie v oblasti alternatívnej pedagogiky, konkrétne pedagogiky Márie Montessoriovej.

Cieľom predkladanej rigorózne práce je zmapovať, opísať a porovnať súčasný stav, úroveň a možnosti formálneho, neformálneho a informálneho vzdelávania učiteľov aj

¹ Kontinuálne vzdelávanie je pojem definovaný Zákonom č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov s platnosťou do 31.8.2019. Účinnosť od 1.9.2019 nadobúda Zákon č. 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov, ktorý používa pojem profesijný rozvoj.

budúcich učiteľov českých a slovenských materských škôl a navrhnúť nové možnosti vzdelávania vo všetkých troch rovinách.

Rigorózna práca je členená do troch častí. Prvou je časť teoretická, ktorá obsahuje tri kapitoly venujúce sa podrobnej a novo ponímanej deskripcii pedagogiky Márie Montessoriovej, vzdelávaniu vo všeobecnosti a materskej škole v rovine vedy, legislatívy a histórie a učiteľovi materskej školy. Druhú empirickú časť práce tvorí pedagogický výskum formálneho, neformálneho a informálneho vzdelávania (budúcich) učiteľov materských škôl, v ktorom je využitá kvalitatívna aj kvantitatívna metodológia. Tretia časť práce je aplikačná, v ktorej predkladáme Návrh príležitostí vzdelávania v (o) pedagogike Márie Montessoriovej, vychádzajúc z teórie a našich výskumných zistení.

V práci používame pojem učiteľ ako označenie profesie. Máme na mysli aj učiteľky ženy, aj napriek skutočnosti, že v povolani učiteľky prevažujú v Českej republike aj na Slovensku ženy, v materských školách (aj v role študentov) zastávajú tento post aj muži. Vybrané informácie uvádzame v podobe tabuliek, ich zdrojom je vlastné spravovanie.

Vlastný prínos práce: Prínos práce spočíva v tom, že prináša inovatívny pohľad na pedagogiku Márie Montessoriovej s využitím najnovších poznatkov pedagogickej aj inej vedy. Analyzujeme ju v zrkadlení neurovedy, aj iných skutočností. Prínosom je aj výskum formálneho, neformálneho a informálneho vzdelávania učiteľov a budúcich učiteľov materských škôl v (o) pedagogike Márie Montessoriovej v Českej republike a Slovenskej republike. Takto komplexný výskum v predmetnej oblasti zatiaľ nikto nerealizoval. Na základe výskumných zistení poskytujeme náš návrh možností na formálne, neformálne aj informálne vzdelávanie učiteľov v popisovanej pedagogike. V mnohých častiach práce vychádzame z vlastných prieskumných zistení a publikačných aktivít – domácich a zahraničných článkov, príspevkov aj odborných publikácií.

I TEORETICKÁ ČASŤ

1 PEDAGOGIKA MÁRIE MONTESSORIOVEJ

Pedagogika Márie Montessoriovej, ako sme spomenuli v úvode, dnes zastáva miesto populárneho systému rozvoja osobnosti dieťaťa a žiaka. Vo víre spoločenských aj politických zmien (v oblasti výchovy a vzdelávania, školstva, hodnôt, štýlov rodinnej aj inštitucionálnej výchovy) sa stáva atraktívnou a „modernou“ formou výchovy, vzdelávania a výcviku detí.

Je dôležité chápať predmetnú pedagogiku holisticky, ako myšlienkový prúd, pedagogický smer, filozofiu, nie iba ako metodiku postupov a návodov na prácu s materiálom a vybavenie triedy/izby. V tejto kapitole, rovnako ako v našich prácach, sa pokúsime o opis tejto koncepcie z pohľadu pedagogickej vedy. Analyzujeme ju vo vzťahu k pojmom reformná, alternatívna, inovatívna a medico pedagogika, ako pedocentricky orientovaný prúd. Netradične pedagogiku Márie Montessoriovej rozoberáme v zrkadlení teórií a filozofií výchovy a poukazujeme na jej historické a súčasné súvislosti, a na jej možnosti využívania v kontexte moderných (až budúcich) trendov v pedagogike. Ďalej rozoberáme a objasňujeme didaktiku, obsah a subjekty (aktérov) výchovy, vzdelávania a výcviku v pedagogike Márie Montessoriovej.

1.1 Pedagogika Márie Montessoriovej v pedagogických vedách a jej deskripcia

„Montessori pedagogika/Pedagogika Márie Montessoriovej je pedocentrická, výchovná, vzdelávacia a výcviková koncepcia talianskej lekárky, pedagogičky a mysliteľky Márie Montessoriovej, ktorá svoju pozornosť orientuje na holistický, nenásilný, humanistický a prirodzený vývin dieťaťa“ (Slováček, Miňová, 2017a, s. 68-69). Základný rámec obsahu pedagogiky Márie Montessoriovej je podľa Zelinu (2000) štandardne členený do piatich oblastí: Cvičenia každodenného života, Zmyslová výchova, Jazyk, Matematika, Kozmická výchova. Ide o filozoficko-pedagogickú koncepciu založenú na dlhoročnom štúdiu, pozorovaní a praktických experimentoch. Základom je presvedčenie Márie Montessoriovej, že deti sa najlepšie učia skúsenosťou a vlastným prežívaním. Do popredia vystupuje, okrem iných, individuálne tempo práce a progresu dieťaťa, sloboda a štruktúrované, pripravené prostredie.

Alternatívna škola a alternatívna pedagogika majú v spoločnosti a pedagogickej vede svoje funkcie, o ktorých píše Průcha (1982), ktorý uvádza tri funkcie alternatívnych škôl: kompenzačnú funkciu (alternatívne školy kompenzujú, nahrádzajú nedostatky tradičného školstva), diverzifikačnú (zabezpečovanie nevyhnutnej plurality) a inovačnú funkciu (vytváranie priestoru na experimentovanie, skúšanie a aplikovanie „inovácií“ v škole).

Cambridgeský slovník psychológie hovorí o metóde Montessori, ktorú popisuje ako prístup k detstvu a základnému vzdelaniu. Dieťa v nej má aktívnu vôľu učiť sa v jeho individuálnej ceste a vlastnom tempe, ak je mu daná sloboda konať tak, v rámci štruktúrovaného a chráneného prostredia. Individuálna sloboda, zodpovedný výber a praktické limity sú zdôrazňované, staršie deti sú vyzývané ku kooperatívnym projektom (Matsumoto et al., 2009).

Podľa Koťátkovej (2008, s. 171-172) si predmetná pedagogika za ciele kladie:

1. Pomôcť dieťaťu rozvíjať sa v slobodnú osobnosť na základe samostatnosti a vlastnej činnosti.
2. Dokázať pozorovať a citlivo rozpoznávať senzitívne fázy dieťaťa a rešpektovať jeho iniciatívu, slobodnú voľbu a vlastné tempo.
3. Vytvoriť podmienky, aby sa deti mohli koncentrovať za svojej slobodnej vôle a pre sústredenie pripraviť ponuku primeraných cvičení, pomôcok a materiálov.

S pedagogikou Márie Montessoriovej sa asociuje/spája niekoľko prívlastkov; reformná, alternatívna, inovatívna aj medico.

1.1.1 Reformná, alternatívna a medico pedagogika

Podľa Pedagogického slovníka Průchu, Walterovej, Mareša (2001, s. 198) je pojem reformná pedagogika „súhrnné označenie pre rôzne teoretické koncepcie a praktické snahy vytvárajúce modely alternatívnej školy. Reformná pedagogika bola rozvíjaná obzvlášť v prvej polovici 20. storočia J. Dewejom, M. Montessoriovou, C. Freinetom, P. Petersenom a inými.“

Hlavným zámerom reformných škôl bolo podľa Průchu – Koťátkovej (2013) prehodnotiť: čo sa deti učia, akým spôsobom sa to učia, efektívnosť učenia, vzťah medzi edukátorom a edukantom. Ciele reformných zmien smerovali k vedeckému skúmaniu a overovaniu nových metód a obsahov, ktoré by viac zodpovedali detskému vývinu a jeho potrebám.

Matulčíková (2007) opísala pedagogiku Márie Montessoriovej ako jednu z najvýznamnejších reformnopedagogických koncepcií v Európe a vo svete. Pedagogické názory Montessoriovej významne ovplyvnili pedagogické koncepcie alternatívnych škôl v druhej polovici 20. storočia a stali sa inšpiráciou moderných alternatívnych škôl.

Dnes reformnú pedagogiku nahrádza pojem pedagogika inovatívna. Tento je definovaný Průchom, Walterovou, Marešom (2001) ako novší termín, ktorý označuje školy, v ktorých sa uplatňujú nejaké inovácie, čiže odlišnosti od tradičných škôl. Podľa Pedagogického slovníka (ibid.) sa líši pojem inovatívna pedagogika od pojmu alternatívna pedagogika v tom, že inovatívna pedagogika označuje inovácie parciálne a časovo obmedzenejšie, zatiaľ čo alternatívna pedagogika je špecifická dlhodobou a vnútorne prepracovanou zásadnejšie „novou“ koncepciou.

Alternatívne vzdelávanie je všeobecný pojem, ktorý označuje také školské vzdelávanie, ktoré je odlišné od vzdelávania ponúkaného štátom, alebo inými tradičnými inštitúciami (Průcha, 2012). Zmena vo vzťahu k alternatívnej škole nastala po novembri 1989, ktorý okrem iného odmietol aj systém jednotnej školy a otvoril priestor alternatívnemu školstvu (Petlák, 2004). Tradičná škola a alternatívna škola sa líšia vo všetkých (väčšine) základných systémových znakoch. Kosová (1996) a Zelina (2000) za tieto znaky považujú: cieľ, obsah, stratégie, postavenie dieťaťa/žiaka a učiteľa, organizáciu vyučovania, riadenie školy, zriaďovateľa školy a postavenie rodičov vo vzťahu ku škole.

Pedagogika Márie Montessoriovej, ktorú dnes radíme do prúdu alternatívnych škôl, je alternatívnou pedagogikou, vychádzajúcou tiež z medico pedagogiky (môžeme ju sem zaradiť). Na začiatku 20. storočia sa v spoločnosti aj pedagogike vyskytla snaha o prepojenie pedagogiky a medicínskej liečby detí (najmä s rôznymi poruchami). Toto prepojenie bolo považované za nevyhnutné a spočiatku medicínska zložka prevažovala. Pôvod tejto teórie, prepojenie a vznik medico pedagogiky má pôvod v nemecky hovoriacich krajinách. Medzi odborníkov, ktorí boli s medico pedagogikou prepojení, patril napríklad Hans Asperger a iní pediatri, psychiatri a pedopsychiatri pre dospievajúcu mládež. Prelínanie medicínskeho a pedagogického prístupu bolo interdisciplinárnou výzvou. K predstaviteľom medico pedagogiky z historického pohľadu možno zaradiť Paul Moora, Janusza Korczaka, Edouarda Séguina, Ovide Decrolyho, Jeana Itard, Jeana Demoura, Máriu Montessoriovú a iných.

1.1.2 Filozofie a teórie výchovy

Alternatívnu pedagogiku Márie Montessoriovej sme analyzovaním zaradili k filozofii aj teórii výchovy.

Filozofia výchovy je „hraničná disciplína pedagogiky, ktorá analyzuje filozofické aspekty (ale i morálne) výchovného procesu v širokom zmysle slova, ako procesu humanizácie človeka“ (Klimeková, 2001, s. 36).

Podľa Ryana a Coopera (In: Turek, 1997) sa v pedagogike uplatňujú štyri filozofie výchovy: existencializmus, perenializmus, esencializmus, progresivizmus.

- Existencializmus odmieta hotové poznatky, etiku a hodnotový systém. Cieľom výchovy podľa existencionalistov je hľadať odpovede na otázky zmyslu existencie človeka. Uprednostňujú sa individuálne študijné plány.
- Perenializmus je filozofiou, ktorá samotná, ako aj jej zástancovia vychádzajú z názoru, že rozum ovláda city a pudy, preto hlavným cieľom výchovy je rozumová výchova, rozvoj poznania a intelektu. Dominantnými prostriedkami v škole sú semináre a heuristické metódy.
- Esencializmus – jeho cieľom je kultivácia rozumu, múdrosti, pestovanie krásy a pravdy. Výrazne pripomína tradičný školský systém, klasické vyučovacie predmety. Podľa esencialistov nemajú v škole miesto nevyskúšané, neoverené inovácie a experimenty.
- Progresivizmus má ako ťažisko potreby a záujmy dieťaťa. Cieľom je naplnenie myšlienky slobody a individuálneho šťastia, poskytnutie slobody dieťaťu v takom procese výchovy, vzdelávania a výcviku, ktorý zodpovedá jeho potrebám.

Podľa Bělinovej, Mišurcovej (1980, s. 58) „Montessoriová sa pripája k pedocentrickej línii buržoáznej pedagogiky“. Pedocentrizmus je buržoázny pedagogický smer, ktorý povyšuje význam záujmov detí, jeho prejavov, a cieľ výchovy podriaďuje psychike dieťaťa. Rýdl (2014, s. 15) tvrdí, „Pedagogika Márie Montessori podporuje a podnecuje individuálnu inteligenciu a tvorivé správanie pri riešení problémov. Vede k samostatnosti a nezávislosti jednotlivca“.

Na základe uvedeného radíme pedagogiku Márie Montessoriovej k progresivistickej filozofii výchovy.

Progresivizmus podľa Zelinu (2010) hovorí, že poznatky musia byť znovuobjavené a kontinuálne redefinované. Mysel sa chápe ako nástroj riešenia problémov, ľudia vyšetrojú a

objavujú. Cieľom progresivizmu je u detí rozvíjať schopnosť riešiť problémy. Vychovať deti k tomu, aby sa radi učili, stali inteligentnými riešiteľmi problémov, vedeli efektívne riešiť problémy, ktoré ich čakajú v reálnom modernom svete. Kovalčíková a kol. (2010) dopĺňajú naplnenie myšlienky slobody a individuálneho šťastia, poskytnutie slobody dieťaťu. Štúdium sa začína riešením jednoduchých problémov a končí používaním vedecko-výskumných metód. Autori tejto filozofie veria, že objavujúcim spôsobom a pomocou tvorivého myslenia sa deti dokážu naučiť každý predmet. Rola učiteľa nie je autoritatívna, dosahuje sa vysoká motivácia riešenia problémov, klíma je skôr demokratická.

Teória výchovy je základná pedagogická disciplína, ktorá sa zaoberá cieľmi výchovy, zásadami výchovy, realizáciou jeho obsahu, formami výchovy, jej metódami a prostriedkami (Klimeková, 2001).

Teórie výchovy hovoria o problémoch rozdelenia rozličných cieľových modelov rozvíjania osobnosti, tvrdí Zelina (2010). Podľa Kovalčíkovej a kol. (2010) je teória výchovy súbor názorov, ktoré vymedzujú: výchovné ciele, zámery, ku ktorým smerujeme vo výchovnom procese, výchovný obsah, požiadavky, ktoré sú na vychovávaného kladené, výchovné metódy, postupy, ktoré vo výchove používame na dosiahnutie, priblíženie sa k cieľu, výchovné organizačné formy, výchovné prostriedky, pomôcky, ktoré zefektívňujú a napomáhajú vo výchove, vzťahy aktérov výchovného procesu.

My budeme pracovať s klasifikáciou teórií výchovy podľa Bertranda (1998) a podľa Zelinu (2010).

Bertrand (1998) ponúka nasledujúcu klasifikáciu teórií výchovy: spiritualistické, personalistické, kognitívropsychologické, sociokognitívne, sociálne, technologické, akademické.

Kovalčíková a kol. (2010) a Bertrand (1998) ich charakterizujú takto:

Spiritualistické teórie výchovy sa opierajú o klasické formy výchovy, uprednostňujú techniky meditácie, jogu, hypnózu. Cieľom výchovy v týchto teóriách výchovy je nadviazanie kontaktu človeka s vyšším božským princípom. Tieto teórie odmietajú triedno-hodinový systém, delenie učiva na predmety.

Personalistické teórie výchovy uprednostňujú vo výchove osobnosť dieťaťa. Výchova má podľa týchto teórií sledovať individualitu osobnosti dieťaťa, zdôrazňujú vzájomný a partnerský vzťah medzi aktérmi výchovného procesu. Zdroje týchto teórií sa objavujú už začiatkom 20. storočia.

Kognitívropsychologické teórie výchovy pramenia z názoru, že vo výchovnom procese musí vychovávateľ rešpektovať doposiaľ získané naučené poznatky dieťaťa, činnosť vychovávateľa musí obsahovať najmä diagnostikovanie doterajších poznatkov (rešpektovanie zákona transferu) a rešpektovať procesy učenia, kognitívne a učebné štýly.

Sociokognitívne teórie výchovy si všímajú spoločenské a kultúrne dimenzie učenia, dôraz sa kladie na rolu sociálnej interakcie vo výchove. Presadzuje sa teória sociálneho učenia. Sympatizanti týchto teórií vychádzajú z tvrdenia, že kvalita učenia je ovplyvnená vzťahmi medzi vychovávanými.

Sociálne teórie výchovy vychádzajú z názoru, že stav a kríza v spoločnosti prebieha v troch úrovniach: v triede, v škole, v spoločnosti. Cieľom výchovy je podľa týchto teórií výchovy naučiť deti brániť práva každého človeka a bojovať proti sociálnej nerovnosti. Základnými princípmi sú nesúťaženie detí, demokracia, dialóg. Zameriavajú sa na zmenu v samospráve školy.

Technologické teórie výchovy vychádzajú z myšlienky, že výchova (výučba) je dialógom medzi dieťaťom a počítačom. Dôležitá je individualizácia výchovného procesu, maximálne uplatnenie počítačov vo výchove.

Akademické teórie výchovy kladú dôraz výchovy (aj vzdelávania) kladený na pamäťové osvojenie poznatkov, hodnôt, postojov a vzorcov správania. V rámci týchto teórií výchovy má rozum a intelektuálna výučba prednosť pred emocionálnym rozvojom a schopnosťou kritického myslenia.

Na základe vyššie uvedených charakteristík pedagogiky Márie Montessoriovej a charakteristík teórií výchovy podľa Bertranda (1998) konštatujeme, že pedagogika Márie Montessoriovej patrí k personalistickým teóriám výchovy. Ide o teórie výchovy, ktoré sa sústreďia na osobnosť dieťaťa. Prepojenie tejto skupiny teórií výchovy a pedagogiky Márie Montessoriovej uvádzame v nasledujúcej tabuľke.

Tabuľka č. 1 Teórie výchovy a Montessori pedagogika

Znaky personalistických teórií výchovy	Znaky pedagogiky Márie Montessoriovej
povzbudzujú dieťa, aby pracovalo podľa svojich záujmov a aby si dávalo ciele, ktoré ho zaujímajú	senzitívne obdobia
ponúkajú dieťaťu všetky pomôcky potrebné pre jeho rozvoj	pripravené prostredie
sú zamerané na rozvoj do budúcnosti	aktivity každodenného života

Zelina (2010) prezentuje odlišnú klasifikáciu teórií výchovy, uvádza päť skupín teórií výchovy, sú to reflexívno-predvedecké teórie výchovy, pragmaticko-behaviorálne teórie výchovy, kognitivisticko-scientistické teórie výchovy, humanisticko-personologické teórie výchovy, informačno-multimediálne teórie výchovy. Zelina (2000) uvádza delenie alternatívnych pedagogických koncepcií, ktoré sú takmer totožné s jeho klasifikáciou teórií výchovy. Pedagogiku Márie Montessoriovej začleňuje do skupiny humanisticko-personalistických alternatívnych pedagogických koncepcií. Na základe deskripcie humanisticko-personologických teórií výchovy radíme pedagogiku Márie Montessoriovej medzi tieto.

Do skupiny humanisticko-personologických teórií výchovy zaraďujeme okrem iných personalistické a humanistické teórie. „Charakteristickým znakom týchto teórií je dôraz na osobnosť dieťaťa, na jeho prežívanie, na jeho mimokognitívnu oblasť.“ Predstaviteľmi týchto teórií sú niektoré alternatívne školy (Zelina, 2010, s. 103).

Poznanie zaradenia predmetnej pedagogiky do systému pedagogickej vedy a jej súvis s teóriami a filozofiami výchovy predpokladá jej pochopenie.

1.1.3 Pedagogika Márie Montessoriovej – história, súčasnosť a budúcnosť

Vznik pedagogiky Márie Montessoriovej môžeme datovať do obdobia okolo vzniku prvého Domu detí, kde rozvíjala svoje myšlienky a venovala sa deťom a ich pozorovaniu.

Podľa Slováčka, Miňovej (2017b) vznik a formovanie pedagogickej koncepcie Márie Montessoriovej ona sama datuje do obdobia dávno pred otvorením Domu detí. Mária Montessoriová študovala medicínu na Univerzite La Sapienza v Ríme. V roku 1896 promovala ako prvá lekárka v Taliansku. „Experimentálna téza, ktorá jej priniesla lekársky titul, mala názov: Klinický príspevok k štúdiu antagonistických halucinácií“ (Valente, 2017, s. 21).

Koncom roku 1906 sa začalo s plánmi revitalizácie štvrť Ríma San Lorenzo, ktorú obývalo vyše tridsať tisíc ľudí v nepriaznivých podmienkach v starých, kedysi rozostavaných domoch. Žili tu nezamestnaní robotníci, žobráci, kriminálnici a mnoho detí. Inžinier Talamo, zástupca Rímskej spoločnosti pre účelové stavebníctvo (Rýdl, 1994) dal Montessoriovej ponuku vybudovať v tejto štvrti školy, ktoré by ona viedla. Zmyslom týchto škôl mala byť podľa Rýdla (1994) snaha pomôcť matkám, ktoré mohli po odovzdaní svojich detí do škôl pracovať, a deti nebehali bezcieľne po uliciach, neboli ohrozované stavebnou technikou a

navyše neničili už postavené časti budov. Tento neštandardný typ škôl nazvali Casa dei bambini. Prvý bol otvorený 6. januára 1907 na Via dei Marsi 53 v štvrti San Lorenzo, v Ríme v Taliansku (Slováček, Miňová, 2017a; Poussin, 2017; Montessori, 2001).

Poznanie v medicíne a pedagogike (ale aj dielo Montessoriovej) ovplyvnili okrem iných Edouard Séguin a Jean Itard.

Obdobie života Márie Montessoriovej a konštituovania jej pedagogiky bolo štedré na odborníkov v oblasti pedagogiky a psychológie. Spoločenský vývoj a rozvoj vedy priniesol niekoľko objavov a teórií, faktov, z ktorých čerpá pedagogika aj psychológia dodnes. Spomeňme dielo medico pedagógov, ktorými boli Janusz Korczak, Paul Moor, Sigmund Freud, či Jean Piaget.

Janusz Korczak bol poľským lekárom, pedagógom a spisovateľom. Po ôsmich rokoch lekárskej praxe sa začal venovať výchove detí (Kysučan, 2009). U Korczaka predstavuje proces výchovy dvojsmerné vzájomné pôsobenie. Dospelí majú vplyv na deti a detstvo má vplyv na dospelých (Kováčová, 2015).

Paul Moor, nemecký liečebný pedagóg, chápal vývin ako celoživotný, dynamický proces s podstatou v interakcii medzi jedíncom a prostredím. Podobne ako Montessoriová, vyžadoval príliš nevstupovať do popredia v rámci výchovy. Rozhodujúci význam pre dieťa s postihnutím má pocit úspechu a hĺbka emocionálneho prežívania a voľného úsilia (ibid.).

Sigmund Freud rozpracoval teóriu psychoanalýzy. Montessoriová (2012) píše, že jedným z najprekvapivejších a najvýznamnejších odhalení psychoanalýzy bolo, že psychické poruchy môžu mať svoj pôvod v detstve. Psychické útrapy v detstve pôsobia pomaly, ale vytrvale. Tieto útrapy, podľa Montessoriovej, pramenia z potlačovania spontánnej aktivity dieťaťa dospelým, ktorý je dominantný. „Zakladateľ psychoanalýzy Sigmund Freud uvádzal, že hra je kráľovskou cestou k pochopeniu snahy detského ega o syntézu jeho prianí a reality. Dieťa v hre symbolickým spôsobom vyjadří to, čo dospelý dokáže verbalizovať. Hovorím o detskej psychoanalýze, v ktorej je práve hra základným vyjadrovacím a pracovným prostriedkom“ (Reichelová, 2013, s 5).

„Montessori i Piaget majú v oblasti vývinovej psychológie dieťaťa mnoho spoločného:

- že rast a postupný vývin človeka vzniká na základe interakcie organizmu s okolitým prostredím (v zmysle vzájomného pôsobenia),
- že autoregulácia a sebeorganizácia tvorí dôležitú súčasť výchovného procesu,

- že dôsledné a nezaujaté pozorovanie dieťaťa je dôležitým prostriedkom k poznaniu tých aspektov, alebo ich častí a výziev okolitému prostrediu, ktoré sú pre dieťa práve v danom okamihu najdôležitejšími a tým rozhodujúcimi,
- že vlastná aktivita dieťaťa je základom každej účinnej výchovy“ (Rýdl, 2014, s. 20).

Súčasnosť pedagogiky Márie Montessoriovej môžeme ilustrovať výskytom inštitúcií.

Podľa Zelinu (2000) mala v tom čase pedagogika Márie Montessoriovej zastúpenie v Bratislave, kde sa v jednej materskej škole, v jednom oddelení postupovalo podľa tejto pedagogiky. Druhou inštitúciou bola materská škola v Košiciach. Dnes (2019) je podľa našich analýz, zistení a informácií na Slovensku 11 materských škôl využívajúcich pedagogiku Márie Montessoriovej, z toho 7 je registrovaných v sieti škôl a školských zariadení Ministerstva školstva vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky. Platformu základných škôl zastupujú 2 základné školy, obe v sieti škôl a školských zariadení Ministerstva školstva vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky. Ďalej sa k tejto pedagogike hlási 5 iných inštitúcií – jaslí, detských a materských centier. Na prelome tisícročí Zelina (2000) publikuje v Českej republike 25 „montessori“ materských škôl. Podľa Rýdla (2007) sa v republike počet zvýšil na 60 tried v materských školách, v ktorých uplatňovali v procese výchovy, vzdelávania a výcviku pedagogiku Márie Montessoriovej a 7 základných škôl, ktoré predmetnú koncepciu vyžívali na primárnom stupni základných škôl. Průcha (2009) uvádza 21 materských škôl a 10 základných škôl. V roku (2014) Rýdl publikuje 80 materských škôl, 25 základných škôl (primárny stupeň), 3 základné školy (nižšie sekundárne vzdelávanie), 1 gymnázium a vyše 20 iných inštitúcií (jasle, detské a materské centrá).

V súčasnosti sa v otázke výchovy, vzdelávania a výcviku detí ku slovu hlási fenomén, ktorý má ambíciu aj perspektívu presahu do budúcnosti. Ide o neuropedagogiku a neurodidaktiku. Neurodidaktika a neuropedagogika sa podľa Petláka, Valábika, Zajacovej (2009, s., 11) zaoberajú „vplyvom neurovedeckých poznatkov na pedagogiku a didaktiku a tým, ako môže byť učenie a vyučovanie týmto poznatkom prispôsobené“. Toto učenie (sa), aby bolo kvalitné, bolo by ideálne, aby prebiehalo v už stručne opísanom mozgovokompatibilnom prostredí. V tejto časti textu priblížime zrkadlenie mozgovokompatibilného prostredia v pedagogike Márie Montessoriovej.

- Dôvera – dôveru a pocit istoty a bezpečia zabezpečuje pedagóg/rodič. Deti sa učia vlastným tempom a v súlade s vlastnými potrebami, túžbami, čo predchádza stresu a

vyvoláva kladné pocity. K tomuto samozrejme prispievajú aj rodičia a širšie okolie dieťaťa.

- Sloboda výberu – deti sú v pedagogike Márie Montessoriovej slobodné vo výbere aktivity, vo výbere materiálu, v pohybe v priestore i v časovom manažmente.
- Zmysluplný obsah – obsah výchovy, vzdelávania a výcviku je členený do piatich štandardných oblastí: Jazyk, Matematika, Kozmická výchova, Zmyslová výchova a Cvičenia každodenného života. Ich obsah je plnohodnotný a významný pre život v spoločnosti.
- Dostatok času – v „montessori“ škole nezvoní. Organizácia nepodlieha triedno-hodinovému systému. Dieťa je manažérom svojej práce.
- Obohatené prostredie – bohatá ponuka je didaktickým princípom, ktorý hovorí, že prostredie bohatou ponukou nabáda k činnosti. Materiál má byť usporiadaný tak, aby dieťa povzbudzoval v aktivite a podnecoval jeho záujmy a zvedavosť. Cieľ práce je deťom zrozumiteľný a viditeľný.
- Spoluprácu – zabezpečujú aktivity na elipse, práca vo dvojiciach aj spolupráca dieťaťa a dospelého.
- Okamžitá spätná väzba – je zaistená jednou z vlastností materiálu.
- Dokonalé zvládnutie naučeného v praktickom živote a neskôr schopnosť učiť iných. K tejto požiadavke na mozgovo-kompatibilné prostredie sa dieťa dostáva opakovaním a pravidelným využívaním v reálnom živote aj mimo školy.
- Cielený pohyb – ruka je nástrojom ducha. Všetko učené a vyučované v pedagogike Montessori prechádza rukami, pohybom.

Na základe takejto charakteristiky môžeme konštatovať, že pedagogika Márie Montessoriovej zabezpečuje mozgovo-kompatibilné prostredie a tým aj mozgovo-kompatibilné učenie (sa).

1.2 Charakteristické znaky pedagogiky Márie Montessoriovej

V tejto časti sa budeme venovať znakom, ktoré predmetnú pedagogiku charakterizujú, vybrali sme didaktické princípy a materiál, trojkrokovú metódu, pripravené prostredie a javy, ktoré v ňom vznikajú, ako sloboda, normalizácia a polarizácia pozornosti. Opíšeme aj jav absorbujúceho ducha a potrebu opakovania činnosti.

1.2.1 Didaktické princípy a trojkroková metóda

Pedagogike Márie Montessoriovej ako teórii, dáva praktickú podobu jej didaktika. Charakteristickými pre didaktiku Montessoriovej teórie sú didaktické princípy, ktoré predstavujú jednu z dvoch dimenzií pripraveného prostredia.

Zelinková (1997) vymedzuje šesť princípov v didaktike Márie Montessoriovej.

1. Progresivita záujmov hovorí o potrebe usporiadania prostredia a výchovno-vzdelávacieho a výcvikového pôsobenia v intenciách primeranej miery v predbiehaní vývinu dieťaťa. Je dôležité, aby predmety, ktoré dieťa obklopujú, podnecovali stále vyššiu úroveň záujmu, aby dieťa viedli vpred a podporovali jeho vývin.
2. Rešpektovanie senzitívnych fáz (období) je základom v didaktike Márie Montessoriovej. Toto je nutné uplatniť pri prístupe k dieťaťu aj pri príprave pripraveného prostredia. V tomto uplatnení potrebujeme dieťa pozorne pozorovať. Prostredie, činnosť a prístup k nemu prispôbiť momentálnemu záujmu a aktuálnemu stavu dieťaťa.
3. Slobodná voľba a pohyb má dieťaťu umožňovať samostatnú voľbu činností, umožňovať voľnosť pohybu a nabádať ho k nim. Prostredie a učiteľ dáva dieťaťu voľnosť a nebráni mu v slobode voľby a pohybu. Pomáha dieťaťu vybrať si materiál a chápať jeho zmysel.
4. Bohatá ponuka charakterizuje prostredie bohatou ponukou, ktorá nabáda k činnosti. Materiál má byť usporiadaný tak, aby dieťa povzbudzoval v aktivite a podnecoval jeho záujmy a zvedavosť. Cieľ práce má byť deťom jasný a zrozumiteľný. Bohatá ponuka zabezpečuje dieťaťu množstvo kvalitných a vývin podporujúcich podnetov.
5. Tvorenie jednoduchých štruktúr znamená, požaduje usporiadanie prostredia a prístupu k nemu systematicky a zmysluplne. Všetko je potrebné pripraviť tak, aby to bolo dieťaťu prístupné a zrozumiteľné.
6. Veková primeranosť – množstvo, veľkosť a váha materiálu musia byť v súlade s vekom dieťaťa. Dieťa musí byť schopné samostatného a slobodného manipulovania s materiálom bez pomoci dospelého. Tento princíp sa podieľa na jeho slobode a možnosti práce a vývinu (Zelinková, 1997).

Trojkroková metóda je metóda využívaná pri všetkých materiáloch v pedagogike Márie Montessoriovej. Jej pôvod nachádzame v prácach Edouarda Séguina. Cieľom použitia tejto metódy je učiť opakovaním, čiže pomáhať dieťaťu lepšie porozumieť. Slúži taktiež na diagnostikovanie. Ako vyplýva z názvu, ide o tri po sebe nasledujúce kroky. Prvý krok –

Rozoznanie totožnosti (spojenie zmyslového vnemu s príslušným pomenovaním): Ukážeme dieťaťu predmet a pomenujeme ho. Tento krok spočíva vo vytvorení asociačného spoja medzi názvom a odpovedajúcim predmetom, respektíve obsahom pomenovaného. Pri tomto kroku musíme správne artikulovať, vyslovovať nahlas a zreteľne. „toto je ____.“ Napríklad: Toto je kocka. Toto je hladké. Toto je červená. Druhý krok – Rozoznanie rozdielu (rozpoznanie predmetu pomocou príslušného názvu): Tento krok predstavuje najdôležitejšiu a skutočnú časť učenia (sa). Ide o diagnostikovanie vo vzťahu k prvému kroku. „daj mi ____.“ alebo „ukáž mi ____.“ Tretí krok – Zopakovanie mena príslušného predmetu (obsahu pomenovaného): Posledný krok je finálnym. Má funkciu diagnostickú a fixačnú. Pýtame sa „Čo je to?“, „Aké je toto?“ (Hainstock, 1999).

1.2.2 Pripravené prostredie a didaktický materiál

Vyššie opísané didaktické princípy aj metóda práce sa realizujú a uplatňujú v typickom pripravenom prostredí. Toto definujú a) Rešpektovanie didaktických princípov a b) Organizácia školy. Didaktické princípy sme opísali vyššie. Škola by podľa Márie Montessoriovej mala byť miestom slobodného života a sociálneho vývinu.

Vyučovanie je prevažne individuálne a stavia na slobode dieťaťa. Sociálna výchova vyplýva z možností kooperácie a spolupráce detí pri vyučovaní a učení sa. Dôležitým predpokladom sociálneho učenia a sociálnej výchovy je architektonická úprava, ktorá spoločný život a prácu detí umožňuje. V škole dieťa preniká do sociálnych štruktúr. Najvýraznejšie v tomto ohľade je veková heterogenita školy, o ktorej sa v publikácii *Pedagogika Márie Montessoriovej – terminologické minimum* (Slováček, Miňová, 2017a) píše: Zmyslom vekovej heterogenity v skupine je vytvorenie prostredia bohatého na kooperáciu a vzájomnú facilitáciu. Optimálnym je spájanie a vytváranie skupín na základe základných senzitivných fáz (období), čiže v rozmedzí troch rokov (0-3, 3-6, 6-9, 9-12...).

Mária Montessoriová (Zelinková, 1997) formulovala sedem požiadaviek na organizáciu školy:

- Poskytnutie možností deťom v rozhodovaní sa pre objekt učenia.
- Spolupráca detí rôznych vekových skupín podľa záujmu.
- Rešpektovanie sklonov detí pripútať sa k stabilnému a nemennému priestoru.
- Spoločný život detí bez ohľadu na vek.
- Voľný pohyb a komunikácia v škole.

- Architektúra založená na princípe otvorených dverí.
- Škola je organizovaná tak, aby utvárala jednotnú cestu výchovy, vzdelávania a výcviku, po ktorej dieťa ide svojím tempom a svojimi odbočkami.

Podľa Opravilovej (2016, s. 42) „Pripravené prostredie predstavuje jednak celkové vybavenie všetkých priestorov, kde sa deti pohybujú, a jednak špeciálny didaktický materiál a pracovné pomôcky“. Podľa Zelinu (2000) má byť pripravené prostredie také, aby vyhovovalo potrebám detí, a nie potrebám dospelých (primeranosť zariadenia, didaktické materiály, priestor pre prácu pre každé dieťa).

Súčasťou takého prostredia je aj materiál. Didaktický materiál je koncept, ktorým v pedagogike Márie Montessoriovej pomenujeme pomôcky, „hračky“ a predmety využívané k výchove, vzdelávaniu a výcviku detí.

Didaktický materiál v pedagogike Márie Montessoriovej má spĺňať isté vlastnosti, ktoré sama autorka pedagogického systému definovala. Montessoriová (2001) uvádza štyri podmienky, zásady, vlastnosti, ktoré musí didaktický materiál mať, resp. spĺňať. Sú to: Kontrola chyby, Estetika, Činorodosť, Limity.

Kontrola chyby je vlastnosť, ktorá materiál zaväzuje mať v sebe implementovaný mechanizmus kontroly chyby/správnosti, a to bez pomoci dospelého. Estetika zabezpečuje atraktivitu materiálu. Táto vlastnosť sa vzťahuje na zmyslový materiál, ale aj na materiál iných oblastí výchovy, vzdelávania a výcviku v koncepcii Márie Montessoriovej. Činorodosť je typická pre materiál na rozvíjanie zmyslov, podnecujúca určitú činnosť, aktivitu. Limity (hranice) predstavujú hranice v množstve pomôcok. „Táto zásada hovorí jasne a logicky. Normálne dieťa nepotrebuje prebytok podnetov k tomu, aby ich začalo vnímať, alebo bolo schopné nadviazať kontakt s okolím. Skôr potrebuje vniesť poriadok do chaosu, ktorý v ňom vyvoláva množstvo dojmov, ktoré prichádzajú z vonkajšieho prostredia“ (Montessori, 2001, s. 70).

Práca a učenie sa v takomto prostredí, prostredníctvom didaktického materiálu, spĺňajúceho tieto kritériá a pri rešpektovaní didaktických princípov a požiadaviek na organizáciu školy, sa nesie v duchu slobody a prispieva k procesu normalizácie a k polarizácii pozornosti, montessori fenoménu.

1.2.3 Sloboda, normalizácia a polarizácia pozornosti

Ako sme spomenuli vyššie, sloboda je súčasťou požiadaviek na organizáciu školy, je didaktickým princípom, aj súčasťou mozgovo-kompatibilného prostredia. V nesprávnej interpretácii môže byť a je nesprávne chápaná ako anarchia, nesystémovosť.

„Sloboda znamená nezávislosť, voľnosť, oslobodenie. Prejavuje sa v činnosti, spontánnej ľudskej aktivite... Ako antropologický pojem má charakter určitej nutnosti, ktorú Montessoriová vyjadruje alternatívou „byť slobodný, alebo zomrieť.“ (Zelinková, 1997, s. 19). Miksza (2010) uvádza zaujímavé delenie pohľadov na slobodu podľa Holtstiege a Schmutzler: slobodu z pohľadu biologického, slobodu z pohľadu spoločenského, slobodu z pohľadu pedagogického, slobodu z pohľadu morálneho a slobodu z pohľadu metodického.

Biologická sloboda hovorí o slobode vo vývine riadenom hormónmi, ktoré je východiskom a hnacou silou k rozvoju individuality (Miksza, 2010). Sloboda z biologického pohľadu je neobmedzenosť vo vlastnom vývine, nepotláčanie individuálnych potrieb, možností a špecifik tej ktorej osobnosti. Sloboda zo spoločenského pohľadu je ponímaná ako sloboda, ktorá má hranice. Tieto hranice slobody sú prirodzené a potrebné preto, aby sloboda jedného nenarúšala a neznemožňovala (neobmedzovala) slobodu druhého (ibid.). Podľa Zelinkovej (1997) sa JA musí rozvíjať v rámci určitých hraníc, aby uspokojovanie potrieb dieťaťa neobmedzovalo okolie a zároveň, aby bol jedinec neskôr schopný svojimi osobnými kvalitami existovať v prospech spoločnosti. Pedagogický pohľad na slobodu podľa Miksza (2010) vystihuje motto „Pomôž mi, aby som to dokázal sám“. Cieľom pedagogickej práce je podľa Zelinkovej (1997) viesť dieťa na ceste k samostatnosti, nezávislosti a napomáhať mu v utváraní slobodnej autonómnej ľudskej bytosti. Dlhodobými cieľmi v pedagogike sú podľa Kostruba (2002) utváranie identity ako jedinečnej, výnimočnej a neopakovateľnej osobnosti vo vzťahu k spoločnosti, rozširovanie autonómie rešpektovaním závislostí na obklopujúce prostredie a na hodnoty spoločnosti s prepojením uvedomenia si slobodného myslenia a konania, a rozvíjanie a skvalitňovanie kompetencií. Sloboda z pohľadu morálneho hovorí, že dieťa v istej fáze vývinu dokáže rozlišovať dobro od zla. Slobodnou prácou, učením sa, skúšaním a slobodným životom v spoločnosti sa učí rešpektovať hodnoty a morálne normy spoločnosti (Miksza, 2010). Mravná sloboda v pojatí Montessoriovej (Zelinková, 1997, s. 22) znamená „formovanie osobnosti dieťaťa tak, aby ho vnútorná sloboda pri rozhodovaní viedla k dobrovoľnému mravnému konaniu.“ Cieľom výchovného pôsobenia je zodpovedný človek obdarený ľudskými kvalitami, ako je láska, ktorá však neznamená prítlunosť, disciplína, ktorá neznamená podrobenie, ale možnosť utvoriť si vzťah k skutočnosti, ktorá nie je fantáziou, ale

realitou. Aby sa sloboda v zmysle vyššie deklarovaného mohla uplatňovať, musí byť uplatňovaná, rešpektovaná aj v metodike. Ináč povedané, prakticky sa sloboda premieta do slobodnej práce dieťaťa (Miksza, 2010).

Sloboda, ktorú sme popísali vyššie, prispieva k normalizácii dieťaťa. Normalizácia je psychická náprava dieťaťa, návrat k normálnemu stavu. Normálne dieťa v skutočnosti relatívne skoro preukazuje svoju inteligenciu, vie sa ovládať a prejavuje sa pokojne, dáva prednosť systematickej činnosti pred nečinnosťou (Montessoriová, 2012).

Normalizáciu môžeme podľa Bobekovej (2016) nazvať procesom návratu z nerovnovážneho stavu psychického rozvoja do stavu psychickej rovnováhy prostredníctvom hlbokkej koncentrácie na činnosť, prinášajúcu uspokojenie vnútorných potrieb. Normalizácia a rozvoj osobnosti musí podľa Rýdla (1999) prebiehať harmonicky, človek sa musí utvárať vo vlastnom rytme. Montessoriová (Rýdl, 1999, s. 45) hovorí, že „iba normálne deti vykazujú vo svojom vývine obdivuhodné schopnosti, ktoré my popisujeme, totiž spontánnu disciplínu, stálosť, radosť z činnosti, sociálne cítenie s druhými, porozumenie pre ostatných“.

U normalizovaných detí v slobodnom pripravenom prostredí dochádza k výskytu javu polarizácie pozornosti. Ide o jav, ktorý Montessoriová objavila pozorovaním v jej prvom Dome detí. Zaujalo ju trojročné dievča, ktoré so záujmom a zánietením opakovalo prácu s vkladacími valcami vyše štyridsaťkrát, hoci sa ju v rámci pozorovania snažila Montessoriová vyrušiť a rozptýliť. Po ukončení práce bolo dievča spokojné, šťastné a vyrovnané. Tomuto javu sa vo svojich prácach, z ktorých vychádzame, venujú Helmingová (1997), Ludwig et al. (2000), Rýdl (1999), Zelina (2000), Zelinková (1996).

Polarizáciu pozornosti môžeme charakterizovať ako mimoriadne silné zaujatie dieťaťa činnosťou či prácou. Ide o dlhé a intenzívne sústredenie sa na činnosť. Polarizáciu pozornosti môžeme opísať ako zoskupenie všetkých telesných a duševných síl, ktoré vedú k hlbokému ponoreniu sa do nejakej činnosti. Polarizácia pozornosti sa dostavuje spravidla za určitých podmienok, a to: Pozorovanie a rešpektovanie senzitívnych období; Pripravené prostredie; Facilitácia edukátora (rodiča, učiteľa, vychovávateľa); Sloboda dieťaťa a podpora jeho iniciatívy (Zelinková, 1997).

Polarizácia pozornosti prebieha v troch fázach, opísaných Montessoriovou. Ide o Fázu prípravnú, Fázu veľkej práce, Fázu doznievania – pokoja.

1.2.4 Absorbujúci duch a opakovanie činnosti

Absorbujúci duch je pojem, ktorým podľa Rýdla (1999) Montessoriová pomenovala fenomén detského rozvoja, ktorý musíme brať stále veľmi vážne. Montessoriová dospela k záveru, že „dieťa musí disponovať nejakou inou formou duše než dospelý, ktorý musí nové poznatky a schopnosti získavať zámerne, vedome a s omnoho väčšou námahou. V dieťati naproti tomu pôsobí absorbujúci duch, ktorý mu v prvých rokoch života umožňuje, aby všetky podnety zo svojho okolia do seba nasával ľahko ako huba vodu“ (ibid., s. 35).

Podľa Bobekovej (2016) v žiadnom inom období života neurobí človek so sebou také prevratné zmeny, ako dieťa budujúce svoju osobnosť. Kvalita tejto práce ovplyvní jeho dospelý život.

S týmto konceptom sa spája aj sila, ktorá podľa Montessoriovej dieťa posúva z nižšieho stupňa vývinu na vyšší. Prirovnáva to Bergsonovmu élan vital, Freudovmu libidu. Montessoriová volí pojem hormé, a myslí pod ním „zdedené životné pudenie“, ktoré podnecuje dieťa k ďalšiemu spontánnemu vývinu (Helmingová, 1996, s. 20).

S pojmom absorbujúci duch je spojený aj pojem mnémé, ktorý je Montessoriovou chápaný ako nevedomá sila pamäte dieťaťa, ktorá sa od bežnej pamäte líši tým, že čo bolo prijaté prostredníctvom tejto sily, nemôže byť vybavené formou spomienky. Ide o materinskú reč, sklony, záľuby, vlastnosti a iné (ibid.).

Dieťaťu pri učení sa pomáha, keď pod vplyvom (s pomocou) dospelého jeho proces učenia sa reflektuje zákony učenia. Stručne ich popíšeme a uvedieme analýzu týchto zákonov a ich miesto v pedagogike Márie Montessoriovej.

Zákon motivácie – k učeniu sa potrebujeme byť motivovaní. O učenie sa potrebuje mať mozog záujem. Motívy sú vnútorné pohnútky k činnosti.

Zákon spätnej väzby – pre učenie sa je dôležité, aby žiak získaval spätné informácie o svojom výkone: buď sám, alebo prostredníctvom prostredia/dospelého. Pri učení sa potrebujeme informáciu o tom, či: robíme práve to, čo nám je uložené, postupujeme správne, je činnosť/vedomosť náležite osvojená. Učenie (sa) podľa Petláka et al. (2009) nemá zmysel, keď nie je zabezpečená spätná väzba. Ak mozog dostane spätnú väzbu čo najskôr, môže prijatú informáciu skoro a jednoduchšie opraviť, alebo potvrdiť.

Zákon transferu – transfer je proces, ktorý spočíva v tom, že prv naučené formy správania (vedomosti, zručnosti) vplývajú na učenie sa iným formám správania (vedomostiam, zručnostiam).

Zákon opakovania – učíme sa opakovaním a pravidelným vybavovaním si. Opakovať musíme rôznym spôsobom ak chceme, aby prehĺbovalo vedomosti. Opakovanie si vyžaduje byť systematické a potrebuje dodržiavanie psychohygieny. Opakovanie podľa Petláka et al. (2009) docenujú aj výskumy. Hovoria o tom, že čím častejšie sa budú nervové obvody aktivizovať, tým sa stanú pevnejšími a upevní sa aj naučené.

„Opakovanie činnosti je dôležitou súčasťou výchovy, vzdelávania a výcviku a špecifikom v pedagogike Márie Montessoriovej. Opakovať viackrát istú činnosť je prínosné pre dieťa vo všetkých oblastiach jeho vývinu. Ide o neustále precvičovanie činnosti, zdokonaľovanie jej prevedenia a tréning osobnosti v oblasti sociálno-emocionálnej, perceptuálno-motorickej i kognitívnej. Tento jav Montessoriová objavila náhodne pri pozorovaní trojročného dievčatka, ktoré pracovalo s Vkladacími valcami. Prekvapilo ju, ako dlho sa dievčatko tejto činnosti venovalo a koľko krát ju opakovalo. Celú prácu (uloženie všetkých valcov do kvádra) vykonalo dievčatko štyridsaťdva krát. O to zaujímavejší je fakt, že Montessoriová dievča úmyselne vyrušovala. Tancovala a spievala s deťmi okolo nej, dokonca ju aj nadvihla a preniesla. Dievčatko uchopilo materiál a nenechalo sa vyrušiť, s touto situáciou súvisí aj polarizácia pozornosti, ktorú objasňujeme inde“ (Slováček, Miňová, 2017a, s. 37; Montessori, 2012).

1.3 Aktéri výchovy, vzdelávania a výcviku v pedagogike Márie Montessoriovej

Nenahraditeľnou a neopomenuteľnou súčasťou každej pedagogickej koncepcie sú učiteľ (edukátor) a dieťa (edukant). V tejto kapitole sa budeme venovať týmto aktérom procesu výchovy, vzdelávania a výcviku, a to v kontexte pedagogiky Márie Montessoriovej.

1.3.1 Dieťa a detstvo

„Dieťa... Najvzácnejší dar. Dar, povýšený nad zlato a striebro... Dar, o ktorý sa treba nežne, úpenlivo a s láskou starať. Dar, ktorý objavuje, spoznáva, experimentuje a chce byť rešpektovaný“ (Podhájecká, 2014, s. 48). „Dieťa nie je cudzinec, ktorého sledujeme zvonku“,

je myšlienka Montessoriovej (2012, s. 15), ktorá považuje detstvo za najdôležitejší prvok v živote človeka, pretože je to obdobie, kedy je človek najvýraznejšie formovaný. Dieťa je podľa Pedagogického slovníka ľudský jedinec v životnej fáze od narodenia do adolescencie. Podľa niektorých odborníkov a teórií je za dieťa považovaný jedinec už aj pred narodením, čiže v prenatálnom období vývinu človeka (Průcha, Walterová, Mareš, 2001).

Ontogenéza dieťaťa (človeka) má svoje stupne. Tieto rozčlenila Montessoriová nasledovne.

Senzitívne fázy (obdobia) – ontogenéza dieťaťa

Senzitívne fázy (obdobia) sú obdobia zvýšenej vnímavosti, časové úseky v živote dieťaťa, počas ktorých do popredia vystupuje nejaký špecifický sklon. Ide o určitú prechodnú vlastnosť, obmedzenú na dobu získavania nejakého návyku, poznatku, schopnosti. (Montessoriová, 2012).

Myšlienka senzitívnych fáz (období) má pôvod u holandského biológa Huga de Vries, ktorý takéto obdobia objavil u zvierat. Bola to však Montessoriová, ktorá ho vypožorovala u detí. Montessoriová (In: Rýdl, 1999, s. 48) tvrdí, že „vystúpenie tejto senzibility sa prejavuje potrebami dieťaťa“. Tieto obdobia sa podľa Zelinkovej (1997) vyznačujú zvláštnou citlivosťou, vnímavosťou pre podnety rôzneho charakteru dieťaťom.

Montessoriová (Zelinková, 1997, s. 31) rozlišuje vo vývine človeka tri základné senzitívne fázy, a to nasledovné:

- Prvá senzitívna fáza (obdobie): 0 až 6 rokov,
- druhá senzitívna fáza (obdobie): 7 až 12 rokov,
- tretia senzitívna fáza (obdobie): 12 až 18 rokov.

Prvá senzitívna fáza (obdobie), ktorá trvá od narodenia do šesť rokov je charakterizovaná ako tvorivá a konštruktívna. Dáva základy pre budovanie osobnosti a pre vývin inteligencie.

Druhá senzitívna fáza (obdobie), trvajúca od siedmeho do dvanásteho roku je pomerne stabilná, dominuje v nej morálna senzitivita. Vzniká morálne vedomie, ktoré je tesne späté so sociálnym vedomím.

Tretia senzitívna fáza (obdobie) je opäť delená na dve fázy. Prejavuje sa silná sociálna citlivosť spojená s vývinom nezávislosti, samostatnosti v sociálnych vzťahoch. Dochádza k výrazným telesným aj psychickým zmenám.

Psychické úchylky s pôvodom v detstve

Detstvo so sebou vo veľa prípadoch prináša aj negatívne skúsenosti, zážitky. Z diel Reichelovej, Montessoriovej a iných vieme, že negatívne prežívania, ale aj zle usporiadané podmienky a prostredie v detstve, môže mať presah do dospelosti. Môžeme hovoriť o deviáciách, odchýlkach, či úchylkách, ktoré sa prejavujú ako v dospelosti, tak sa môžu prejaviť aj v detstve. Zastavme sa pri terminológii. V knihe *The Secret of Childhood* z roku 1936, vyd. Orient Longmans LTD., sú tieto javy pomenované ako *psychic deviations*, čo sa dá preložiť ako psychické odchýlky. V českej verzii tohto textu z roku 2012, vyd. Triton (Praha) prekladateľ a vydavateľ použili pojem psychické úchylky. Tento sme prevzali a použili v publikácii *Pedagogika Márie Montessoriovej – terminologické minimum alebo Montessori pedagogika pre každého*, vyd. Rokus, s.r.o. (Prešov), 2017. Využívame ho naďalej pre zachovanie terminologickej homogenity.

Psychické úchylky sú podľa Montessoriovej (2012) následky pôsobenia nepriateľského prostredia na dieťa. Toto pôsobí v období jeho formovania a bráni realizovať jednoduchý plán jeho rozvoja. Psychickými úchylkami sú obranné úniky, mentálne bloky, závislosť, majetníctvo, túžba po moci, komplex menejcennosti, strach a klamstvo.

Obranné úniky

Dieťa postihnuté takouto odchýlkou sa často nepokojne pohybuje po svojom okolí a z akéhosi dôvodu je veľmi živé a neskrotné. Často začína s jednou činnosťou a následne ju preruší, pretože jeho myšlienky sa rozbiehajú do všetkých strán a nie je schopné sa upnúť k jednej veci, činnosti. Tieto úniky do sveta fantázie a predstáv deti realizujú prostredníctvom hier s hračkami, ako napríklad dieťa sa učí vidieť koňa, zámky alebo vláčiky v kockách stavebnice. Detská predstavivosť je schopná priradiť symbolický význam ľubovoľnému predmetu a zaťažuje tak myseľ fantastickými ilúziami. Deti dostávajú hračky, s ktorými sa môžu hrať, ale ktoré vytvárajú svet ilúzií a neumožňujú žiaden skutočný a produktívny kontakt s realitou. Hračky vytvárajú okolo dieťaťa prostredie plné klamu, v ktorom nie sú žiadne skutočné ciele, a ktoré nevyžadujú žiadnu mentálnu koncentráciu. Vďaka skvelej intuícii rozpoznali psychoanalytici abnormálny rozvoj predstavivosti a prehnaný záujem o hranie sa ako úchylku, ktorú nazvali duševný (obránný) únik (ibid.).

Mentálne bloky

Mentálne bloky patria medzi psychické úchylky. Spočiatku ide o odpor k vyučovaciemu predmetu/oblasti výchovy, vzdelávania a výcviku, neskôr k učeniu sa vôbec, ku škole,

učiteľom a nakoniec aj ku spolužiakom. Napokon nezostáva žiaden priestor pre pozitívne vzťahy. Často si deti tieto mentálne bloky nesú až do dospelosti a celým životom. Tieto mentálne bloky môžu byť najčastejšie spôsobované najmä nátlakom (ibid.).

Závislosť

Detská osobnosť trpiaca touto úchylkou nedokáže odolávať vplyvu dospelého. Také deti sa radšej upnú na niekoho staršieho, ktorý prejavuje sklony k vedeniu. Stanú sa tak závislými. V dôsledku nedostatku životnej energie bývajú plačlivé, sťažujúce sa. Pôsobia milujúco a veľmi citlivo. Často sa nudia, nevedia byť osamote, uchylujú sa k dospelým. Často žiadajú dospelého o pomoc, chcú aby im spieval, rozprával rozprávky, príbehy a aby bol na blízku. Dospelý sa tak stáva otrokom takého dieťaťa, dieťa nezíska samostatnosť a nezávislosť (ibid.).

Majetníctvo

Majetníctvo je podľa Montessoriovej (2012) psychická úchylka, ktorá vzniká, keď dieťa nenájde žiadne vhodné podnety pre svoje prirodzené činnosti, môže sa upnúť k predmetom a začne túžiť po tom, aby mu patrili. Niečo vziať a vlastniť nevyžaduje vedomosti, ani lásku, je to jednoduché. Majetnícke pocity nútia dieťa lipnúť na veciach a brániť ich. Takéto deti sa často hádajú s druhými, pretože tak svoje majetky bránia. Výsledkom sú negatívne postoje k druhým. Lipnutie človeka na veciach a majetku a jeho neochota vzdať sa ich sú nebezpečným jedom, ktorý otravuje psychiku človeka a bráni mu v dosahovaní psychickej rovnováhy.

Túžba po moci

Touto úchylkou postihnuté dieťa sa porovnáva s dospelými vo svojej blízkosti a zisťuje, že dospelí sú mocné a slobodné bytosti. Dieťa si uvedomí, že jeho sily dokáže znásobiť práve konaním pomocou dospelého. Dieťa dospelým manipuluje plačom, krikom, alebo citovým vydieraním. Potreby a požiadavky dieťaťa strácajú hranice (ibid.).

Komplex menejcennosti

„Komplex menejcennosti vzniká, keď dospelí veľmi často zrážajú sebadôveru detí bez toho, aby si to uvedomovali. Je nutné uvedomiť si, že pokiaľ sa má detská psychika správne rozvíjať, musí mať dovolené pohybovať sa slobodne po prostredí a slobodne manipulovať s predmetmi v jeho okolí a používať ich. Dospelí si neuvedomujú postup jednotlivých každodenných činností, ktoré vykonávajú automaticky. Na druhej strane dieťa si činnosti spojené s každodennou rutinou uvedomuje, musí sa na ne sústrediť a kvalitne si ich osvojiť.

Bohužiaľ je dospelý často ten, ktorý mu v tomto osvojovaní a v práci na samom sebe bráni. Keď dieťa pracuje, dospelý ho preruší, pretože si myslí, že je vhodný čas na vychádzku. Dieťa je prerušené, pretože prišla návšteva a „treba“ sa jej venovať. Takéto správanie, ktoré zasahuje do slobody dieťaťa a signalizuje nedostatok rešpektu a vedie dieťa k poznaniu, že jeho činnosť nemá žiadnu váhu, dôležitosť, zmysel, hodnotu. Dieťa tak dôjde k záveru, že je iné než ostatní, že je menejcenné a podriadené. Najlepším spôsobom, ako podlomiť niečiu sebadôveru, je presvedčiť ho, že nič nedokáže. To robia mnohí dospelí, keď za deti vykonávajú mnohé úkony každodenného života. Pocit vlastnej nedostatočnosti a neschopnosti odrádza človeka od vynakladania úsilia a snaženia sa“ (Slováček, Miňová, 2017a, s. 84).

Strach

Dieťa má strach z tmy, ostať samo v izbe, samo spať. Dožaduje sa rodiča pri zaspávaní, má strach zo zlodejov, príšer a duchov, búrky, vetra, ale aj z múch, gombíkov a podobne (Reichelová, 2013).

Klamstvo

Klamstvo a klamanie je jednou z najvážnejších psychických úchyliiek. Existuje mnoho druhov klamstva a každé má svoje špecifiká a význam. Značný rozruch v minulosti vyvolalo zistenie, že dieťa, ktorého nevinná duša bola považovaná za zdroj pravdy, môže vo svojej úprimnosti označiť za pravdu niečo, čo je v skutočnosti klamstvom (Montessoriová, 2012).

Vznik týchto problémov, rovnako ako aj učenie sa dieťaťa, jeho rozvoj (výchovu, vzdelávanie a výcvik) koriguje a manažuje učiteľ (edukátor) a iný dospelý, napr. rodič, či starý rodič. My sa budeme venovať učiteľovi, pedagógovi, v kontexte zamerania práce.

1.3.2 Učiteľ (edukátor) v pedagogike Márie Montessoriovej

Průcha, Walterová, Mareš (2001, s. 261) píše, že učiteľ je „jeden zo základných činiteľov vzdelávacieho procesu, profesionálne kvalifikovaný pedagogický zamestnanec, spoluzodpovedný za prípravu, riadenie, organizáciu a výsledky tohto procesu.“

„Učiteľ v pedagogike M. Montessori musí byť človek, ktorý túto filozofiu pozná, musí mať naštudované jej teoretické práce, ale to nestačí. Učiteľ, ak chce byť „Montessori učiteľom“, musí byť s touto pedagogikou, filozofiou a s myšlienkami Márie Montessori vnútorne stotožnený“ (Slováček, Miňová, 2015a, s. 147).

V prejave v Barcelone v roku 1933 Montessoriová formulovala dvanásť pokynov, požiadaviek pre učiteľa:

- Učiteľ musí vytvoriť pripravené prostredie a starať sa oň.
- Učiteľ musí sám ovládať používanie didaktického materiálu a vedieť deťom sprostredkovať jeho používanie.
- Učiteľ je aktívny, keď sprostredkúva dieťaťu vzťah s okolím, a pasívny, keď už dieťa vzťah nadviaže.
- Učiteľ musí dieťa nepretržite diagnostikovať, aby vedel pomôcť v okamihu, kedy je o pomoc požiadaný.
- Učiteľ musí pomôcť, keď je o pomoc požiadaný dieťaťom.
- Učiteľ musí vedieť počúvať a pýtať sa.
- Učiteľ musí rešpektovať dieťa, jeho prácu a nerušiť ho.
- Učiteľ musí rešpektovať chyby dieťaťa.
- Učiteľ musí rešpektovať dieťa, ktoré odpočíva a pozoruje pracujúce deti, nenútiť ho do práce.
- Učiteľ sa musí pokúšať dieťa nadchnúť pre prácu s materiálom.
- Učiteľ musí nechať dieťaťu pocit, že sa na jeho pomoc môžu spoľahnúť, nesmie ale svoju pomoc vnucovať.
- Učiteľ musí ponúknuť dieťaťu, ktoré dokončilo svoju prácu a vyčerpalo svoje sily, mlčky svoju dušu (Everhardtová, 2000).

Príprava učiteľa v pedagogike Márie Montessoriovej

Učiteľ školy v pedagogike Márie Montessoriovej by mal prejsť dvojakou prípravou. Teoretická príprava je podľa Montessoriovej (2001) veľmi dôležitá a náročná. Budúci učiteľ musí sám seba formovať, musí sa naučiť byť uvážlivým, trpezlivým, pozorovať, byť prispôsobivým aj vytrvalým. Učiteľ má byť odborne pedagogicky vzdelaný. Takéto podmienky budúci učiteľ nadobúda štúdiom na vysokých (stredných) školách, najlepšie v pedagogických študijných programoch, poprípade učiteľských. Takéto štúdium, takáto príprava obsahuje (mala by obsahovať) pedagogickú, psychologickú, didaktickú aj metodickú prípravu.

Druhou časťou prípravy je príprava v oblasti Montessoriovej pedagogiky. Musí byť schopný vybrať vhodný materiál, predviesť jeho používanie. Musí poznať didaktický materiál

aj zásady a teoretickú platformu pedagogiky Márie Montessoriovej. Učiteľ dieťa neučí, dieťa sa učí samo. Vede ho na ceste životom, usmerňuje jeho psychickú aj fyzickú aktivitu.

Takýmto dvojakým vzdelávaním učiteľ v pedagogike Márie Montessoriovej dosahuje učiteľské kompetencie, ktorým sa budeme bližšie venovať v subkap. 3.3.

Učiteľ v pedagogike Márie Montessoriovej musí disponovať všetkými vyššie spomenutými, tradične uznávanými a všeobecne platnými kompetenciami. Avšak špecifickosť a inakosť výchovy, vzdelávania a výcviku v intenciách pedagogiky Márie Montessoriovej nás núti zamýšľať sa a navrhovať, formulovať ďalšiu, novú a špecifickú kompetenciu MM-kompetenciu (MM = Mária Montessoriová), ktorú definujeme ako „súhrn vedomostí a poznatkov o pedagogike Márie Montessoriovej, schopností realizovať výchovu, vzdelávania a výcvik podľa Márie Montessoriovej a vnútorné presvedčenie a zžitie sa s filozofiou a myšlienkami Márie Montessoriovej“ (Slováček, Miňová, 2017a, s. 68; 2019).

V tejto kapitole sme sa pokúsili o predstavenie pedagogiky Márie Montessoriovej v logických súvislostiach a niektorých menej tradičných rozmeroch. Opísali sme jej postavenie v štruktúre pedagogickej vedy, dejinné súvislosti aj perspektívy. Predstavili sme aktérov procesu výchovy, vzdelávania a výcviku v teórii Márie Montessoriovej, aj ich charakteristiky.

2 VZDELÁVANIE A MATERSKÁ ŠKOLA

Pedagogika Márie Montessoriovej, ale aj pedagogika tradičná, sa zameriava na rozvoj osobnosti dieťaťa/jedinca. V kontexte našej práce sa budeme zaoberať primárne pojmom vzdelávanie, nakoľko materská škola je súčasťou vzdelávacej sústavy oboch nami analyzovaných krajín. Je inštitúciou poskytujúcou predprimárne vzdelávanie a aj vzdelanie. Zaoberať sa budeme aj konceptmi rozvoj, výchova a výcvik, ktoré úzko so vzdelávaním súvisia a sú nevyhnutné v pedagogickom procese podľa Márie Montessoriovej.

- Vzdelávanie ako proces zohráva kľúčovú rolu v našej práci v dvoch smeroch. Vzdelávanie učiteľov predprimárneho vzdelávania (v oblasti pedagogiky Márie Montessoriovej).
- Vzdelávanie detí v materskej škole – predprimárne vzdelávanie ako základ pre ďalšie vzdelávanie.

V tejto kapitole budeme venovať pozornosť vzdelávaniu všeobecne aj v legislatívnej rovine Českej a Slovenskej republiky, rovnako aj vzdelávaniu formálnemu, neformálnemu a informálnemu. Vychádzame pritom z diel autorít, ktorými sú Lipnická (2011), Petlák (2004), Švec (1995), Montessoriová (2011), Průcha (2009) a iní.

2.1 Vzdelávanie a jeho charakteristiky

Vzdelávanie možno chápať ako súčasť rozvoja osobnosti (dieťaťa). Rozvoj osobnosti je procesom kvalitatívne vzostupných zmien osobnostných dispozícií, ktoré robia dieťa/človeka pripraveným k aktívnemu a plnohodnotnému životu v určitom sociokultúrnom priestore (Lipnická, 2011).

Vychádzajme z rozvoja osobnosti dieťaťa Od seba k svetu podľa Lipnickej (ibid.). Koncepciu rozvoja Od seba k svetu autorka štrukturuje do štyroch základných oblastí, ktorými sú vývin, rozvoj, sociokultúrny rozvoj (v predprimárnom vzdelávaní) a sebarozvoj. Vývin dieťaťa pod vplyvom učenia sa rozoznávame sociálny, psychologický, biologický. V rámci rozvoja sa nadobúda v aktívnom živote sociálna povaha vo forme rozvoja postojov, vedomostí a schopností, ktoré sú v rámci sociokultúrneho rozvoja v edukácii zámerne zdokonaľované, a to v oblasti sociálno-emocionálnej (vychovávaním), kognitívnej (vzdelávaním) a perceptuálno-motorickej (vycvičovaním). Z toho vyplýva, že v sociokultúrnych hodnotných a uznávaných obsahoch viacerých vzdelávacích oblastí dieťa nadobúda komplex kompetencií pre činnosti a vzťahy komunikačno-hodnotiace (výchova), komunikačno-

poznávacie (vzdelávanie) a komunikačno-pretváracie (výcvik). Tieto dieťa sústavne a vedome mení a tým aktualizuje vlastný vzťah k sebe a k svetu v kontexte sebarozvoja. Táto koncepcia vystihuje naše vnímanie pojmu vzdelávanie, ktoré je integrálnou súčasťou rozvoja dieťaťa, ale aj dospelého, spolu s výchovou a výcvikom.

Vzdelávanie sa v pedagogickej teórii chápe ako proces zámerného a organizovaného osvojovania poznatkov, schopností, typicky realizovaný prostredníctvom školského vyučovania (Průcha, 2000).

Podľa Petláka (2004) to je proces, v ktorom si žiak osvojuje poznatky a činnosti, vytvára vedomosti a zručnosti, rozvíja telesné a duševné schopnosti a záujmy. Podľa Pedagogického slovníka (Průcha, Walterová, Mareš, 2001) ide o proces dosahovania vzdelania.

Vo vzdelávaní je dominujúci rozvoj primárne kognitívnych procesov žiaka. Podľa Šveca (1995) je to rozvoj:

- znalostí (informácií, schém, symbolov, melódií, princípov, zákonov, noriem, mravov, atď.)
- intelektových schopností (chápania zmyslu, účelu, schopnosti rečovej a jazykovej komunikácie, zložitejších myšlienkových operácií).

Vzdelávaním sa vo svojich textoch zaoberala aj Montessoriová (2011), ktorá definuje tri fázy vzdelávania:

1. Prvá fáza vzdelávania sa dieťaťu dostáva medzi narodením a 6. resp. 7. rokom života. Preto, lebo v tomto dôležitom období sa odohráva rad premien, zavádza Montessoriová toto čiastkové delenie: a) prvé dva roky; b) 3 – 5 rokov; c) 6. a 7. rok. Táto úroveň vzdelávania sa dieťaťu dostáva primárne v rodine a materskej škole (Dome detí).
2. Druhú úroveň vzdelania dostáva človek medzi siedmym a dvanástym rokom života. Toto štádium bezprostredne predchádza puberte. V našich legislatívnych podmienkach táto úroveň prebieha viac-menej v primárnej škole. Zmenám v tejto úrovni vzdelávania hovorí Montessoriová metamorfózy.
3. Tretia úroveň vzdelania prichádza s dvanástym rokom a končí dovŕšením plnoletosti, v osemnástom roku.

O vzdelávaní v pohľade legislatívnej úpravy a o rozdieloch medzi formálnym, neformálnym a informálnym vzdelávaním píšeme nižšie. Predmetnými a relevantnými

prameňmi pre nasledujúce podkapitoly, týkajúce sa legislatívneho základu vzdelávania v Českej republike a na Slovensku, sú zákony a vyhlášky týkajúce sa výchovy a vzdelávania (školské zákony), pedagogických pracovníkov/zamestnancov.

Tabuľka č. 2 Vzdelávanie v legislatívach

Česká republika	Slovenská republika
školstvo - vzdelávanie a výchova	
Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)	Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov
Pedagóg	
Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů	Zákon č. 317/2009 Z. z. o o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch <u>a o zmene a doplnení niektorých zákonov</u> Zákon č. 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov (účinný od 1.9.2019)

V tabuľke č. 2 prezentujeme legislatívnu podporu v oblasti školstva a pedagóga v Českej republike a na Slovensku. Z týchto prameňov vychádzame pri spracovaní nasledujúcej časti práce, v ktorej popíšeme a charakterizujeme školstvo, výchovu a vzdelávanie, ako aj pedagóga ako subjekt výchovy a vzdelávania v Českej republike aj na Slovensku. Pre spresnenie prehľadu legislatívnych dokumentov uvádzame aj Zákon č. 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov, ktorý má do platnosti vstúpiť v Slovenskej republike od 1.9.2019.

2.1.1 Legislatívny rámec vzdelávania (školstva) v Českej republike

Školstvo v Českej republike, ako sme deklarovali vyššie v tabuľke č. 2, upravuje a charakterizuje Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) z 24. septembra 2004. Cieľmi vzdelávania podľa §2 ods. 2 zákona sú

- a) rozvoj osobnosti človeka, ktorý bude vybavený poznávacími a sociálnymi spôsobilosťami, mravnými a duchovnými hodnotami pre osobný a občiansky život, výkon povolania alebo pracovnej činnosti, získavanie informácií a učenie sa v priebehu celého života,
- b) získanie všeobecného vzdelania alebo všeobecného a odborného vzdelania,

- c) pochopenie a uplatňovanie zásad demokracie a právneho štátu, základných ľudských práv a slobôd spolu so zodpovednosťou a zmyslom pre sociálnu súdržnosť,
- d) pochopenie a uplatňovanie princípu rovnosti žien a mužov v spoločnosti,
- e) utváranie vedomia národnej a štátnej príslušnosti a rešpektu k etnickej, národnostnej, kultúrnej, jazykovej a náboženskej identite každého,
- f) poznanie svetových a európskych kultúrnych hodnôt a tradícií, pochopenie a osvojenie zásad a pravidiel vychádzajúcich z európskej integrácie ako základu pre spolužitie v národnom a medzinárodnom meradle,
- g) získanie a uplatňovanie vedomostí o životnom prostredí a jeho ochrane, vychádzajúce zo zásad trvalo udržateľného rozvoja, a o bezpečnosti a ochrane zdravia (Zákon 561/2004 Zb. o predškolskom, základnom, strednom, vyššom odbornom a inom vzdelávaní (školský zákon), 2004).

Tieto ciele sa dosahujú v školách. Školami podľa tohto zákona sa chápu materská škola, základná škola, stredná škola (gymnázium, stredná odborná škola a stredné odborné učilište), konzervatórium, vyššia odborná škola, základná umelecká škola a jazyková škola s právom štátnej jazykovej skúšky (ibid.).

Tieto školy pracujú podľa kurikulárnych dokumentov, ktorými sú vzdelávacie programy pre jednotlivé typy škôl (ibid.).

Vzdelávacie programy, ktorými sa dosahujú ciele vzdelávania, plnia a do praxe pretavujú pedagogickí zamestnanci (pracovníci – v príslušnej legislatíve). Pedagogickým pracovníkom podľa Zákona č. 563/2004 Zb. o pedagogických pracovníkoch a o zmene niektorých zákonov (2004) chápeme, kto vykonáva priamu vyučovaciu, výchovnú, špeciálnopedagogickú alebo pedagogicko-psychologickú činnosť priamym pôsobením na vzdelávaného. Takýmto zamestnancom (pracovníkom) je učiteľ, pedagóg v zariadení pre ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov, vychovávateľ, špeciálny pedagóg, psychológ, pedagóg voľného času, asistent pedagóga, tréner, metodik prevencie v pedagogicko-psychologickej poradni a vedúci pracovník. Tento musí podľa § 3 Zákona č. 563/2004 Zb. o pedagogických pracovníkoch a o zmene niektorých zákonov (2004) spĺňať tieto predpoklady pre výkon svojej činnosti. Pracovník musí byť spôsobilý k právnym úkonom, mať odbornú kvalifikáciu pre výkon profesie, byť bezúhonný a zdravotne spôsobilý a ovládať (preukázať znalosť) český jazyk.

Českému predškolskému vzdelávaniu a vzdelávaniu (budúcich) učiteľov pre materské školy sa podrobnejšie venujeme v ďalších častiach práce.

2.1.2 Legislatívny rámec vzdelávania (školstva) na Slovensku

V dňoch 1. a 2. marca 2007 sa v Heidelbergu uskutočnila konferencia európskych ministrov. Jednou z diskutovaných oblastí bola aj oblasť s názvom „Začínajme silní – Posilňovanie predškolskej výchovy v Európe“. Prevláda názor, že výchova a starostlivosť v predškolskom veku je verejným statkom, ktorý je schopný poskytnúť dieťaťu, človeku dobrý základ a štart do života (Pajdlhauserová, 2007). Následne sa ku slovu hlási 22. mája 2008 Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

Podľa § 4 Zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov (2004) je cieľom výchovy a vzdelávania umožniť dieťaťu alebo žiakovi

- a) získať vzdelanie,
- b) získať kompetencie, a to najmä v oblasti komunikačných schopností, ústnych spôsobilostí a písomných spôsobilostí, využívania informačno-komunikačných technológií, komunikácie v štátnom jazyku, materinskom jazyku a cudzom jazyku, matematickej gramotnosti, a kompetencie v oblasti technických prírodných vied a technológií, k celoživotnému učeniu, sociálne kompetencie a občianske kompetencie, podnikateľské schopnosti a kultúrne kompetencie,
- c) ovládať anglický jazyk a aspoň jeden ďalší cudzí jazyk a vedieť ich používať,
- d) naučiť sa správne identifikovať a analyzovať problémy a navrhovať ich riešenia a vedieť ich riešiť,
- e) rozvíjať manuálne zručnosti, tvorivé, umelecké psychomotorické schopnosti, aktuálne poznatky a pracovať s nimi na praktických cvičeniach v oblastiach súvisiacich s nadväzujúcim vzdelávaním alebo s aktuálnymi požiadavkami na trhu práce,
- f) posilňovať úctu k rodičom a ostatným osobám, ku kultúrnym a národným hodnotám a tradíciám štátu, ktorého je občanom, k štátnemu jazyku, k materinskému jazyku a k svojej vlastnej kultúre,

- g) získať a posilňovať úctu k ľudským právam a základným slobodám a zásadám ustanoveným v Dohovore o ochrane ľudských práv a základných slobôd, ako aj úctu k zákonom a osobitne vzťah k prevencii a zamedzeniu vzniku a šírenia kriminality a inej protispoločenskej činnosti,
- h) pripraviť sa na zodpovedný život v slobodnej spoločnosti, v duchu porozumenia a znášanlivosti, rovnosti muža a ženy, priateľstva medzi národmi, národnostnými a etnickými skupinami a náboženskej tolerancie,
- i) naučiť sa rozvíjať a kultivovať svoju osobnosť a celoživotne sa vzdelávať, pracovať v skupine a preberať na seba zodpovednosť,
- j) naučiť sa kontrolovať a regulovať svoje správanie, starať sa a chrániť svoje zdravie vrátane zdravej výživy a životné prostredie a rešpektovať všeľudské etické hodnoty,
- k) získať všetky informácie o právach dieťaťa a spôsobilosť na ich uplatňovanie.

Predmetom práce nie sú komparácie školských systémov vo všeobecnosti. Cieľom týchto častí práce je deskripcia legislatívy vzdelávania a školstva o oboch krajinách. Komparatívna analýza so zameraním na formálne, neformálne a informálne vzdelávanie (budúcich) učiteľov pre materské školy v kontexte pedagogiky Márie Montessoriovej je súčasťou výskumu.

2.2 Formálne, neformálne a informálne vzdelávanie

Vyššie sme popísali základné definície vzdelávania aj jeho legislatívne ukotvenie v Českej a Slovenskej legislatíve. Aj v teórii pedagogiky aj v legislatíve a školskej praxi rozoznávame vzdelávanie formálne, neformálne aj informálne.

Formálne vzdelávanie je podľa Průchu (2009) také, ktoré sa absolvuje v škole a vedie k získaniu uznaného certifikátu/vysvedčenia/diplomu. Ide o riadené a zámerné vzdelávanie, výchovu a výcvik. Poskytuje akýsi stupeň vzdelania. Formálne vzdelávanie „je podľa definície CEDEFOP (2008) vymedzované ako učenie, ktoré je realizované v organizovanom a štruktúrovanom prostredí“ (In: Průcha, Veteška, 2014, s. 114).

Neformálne vzdelávanie sa zameriava na zisk kompetencií, ktoré sú nápomocné a užitočné, poskytuje výstup aj osvedčenie, ale nedávajú stupeň vzdelania. No realizuje sa v inštitúcii a vyznačuje zámernosťou. Švec (1995) ho opisuje ako: systematicky, ale aj

príležitostne organizované v rôznych osvetových inštitúciách, pre rôzne skupiny populácie, v rôznych obsahových oblastiach – rekvalifikačné kurzy, počítačové, jazykové a i.

Informálne vzdelávanie zahŕňa sebazvdelávanie, seba výchovu a seba výchov, nie je vedený a hodnotený lektorom, zdrojom môže byť tlač, kniha, televízia. Tento typ nie je organizovaný ani štruktúrovaný zvonku.

V praktickej rovine tieto typy vzdelávania môžeme chápať nasledovne:

Formálne vzdelávanie poskytujú školy v zmysle zákonov – materské, základné, stredné a vysoké/univerzity.

Neformálne vzdelávanie môžeme nadobúdať v základných umeleckých školách, vzdelávacích centrách, metodických centrách alebo absolvovaním univerzity tretieho veku.

Informálne vzdelávanie nám poskytujú časopisy, knihy, médiá, rozhovory a spoločnosť.

V kontexte s vyššie definovanými druhmi vzdelávania, môžeme hovoriť o troch úrovniach:

- Prvou je úroveň všeobecného vzdelávania, ktorú popisujeme vyššie,
- Druhou je úroveň predprimárneho vzdelávania,
- Tretou je úroveň vzdelávania (budúcich) učiteľov pre materské školy.

Druhou úrovňou vzdelávania môžeme vnímať predprimárne vzdelávanie (predškolskú edukáciu) detí. Túto problematiku rozoberá Lipnická (2011). Inštitúciami informálnej a nonformálnej edukácie rozumie rodinu, materské centrá, pastoračné centrá, inštitúcie s podnikateľským zámerom, poradenské zariadenia, neštátne logopedické a psychologické zariadenia, jasle, umelecké školy, centrá voľného času, či domovy sociálnych služieb a podobne. Medzi inštitúcie formálnej edukácie radí materské školy zriadené obcou, materské školy zriadené štátom, špeciálne materské školy, súkromné a cirkevné materské školy, základné školy s materskými školami.

Tretia úroveň, úroveň vzdelávania (budúcich) učiteľov, môže byť analyzovaná nasledovne. Formálnym vzdelávaním môžeme rozumieť vzdelávanie stredoškolské a vysokoškolské (univerzitné), kedy a počas ktorého frekventant, študent dosiahne požadované vzdelanie, definované príslušnou legislatívou, získa kvalifikáciu vykonávať učiteľskú profesiu. Neformálne vzdelávanie učiteľ absolvuje vo forme kontinuálneho/d'alšieho vzdelávania, ktoré ponúkajú metodické centrá, alebo vzdelávania mimo akreditovaných programov. Informálne vzdelávanie je všadeprítomné, môžeme sem zaradiť komunikáciu s kolegami, sledovanie blogov a rôznych webových sídel o výchove

a školstve, či samoštúdium odbornej, či populárno-náučnej literatúry venujúcej sa pedagogike, školstvu a príbuzným témam. V Českej republike i na Slovensku máme niekoľko periodík dostupných učiteľkám a učiteľom. Tieto spomenieme v empirickej časti práce.

Vo vyššie uvedenom texte na viacerých miestach spomíname pojmy výchova a výcvik. Tie v praxi tvoria so vzdelávaním jednotný proces, pretože neexistujú oddelene. Žiada sa nám, aj keď iba stručne vymedziť jednotlivé pojmy a ujasniť pojmový aparát, aký používame aj v našich prácach.

2.2.1 Výchova a výcvik – príbuzné pojmy a procesy

Výchova je v Pedagogickom slovníku podľa Průchu, Walterovej, Mareša (2001, s. 277) definovaná ako „proces zámerného pôsobenia na osobnosť človeka s cieľom dosiahnuť pozitívne zmeny v jej vývine“. Průcha, Veteška (2014, s. 289) tento pojem v Andragogickom slovníku definujú ako „jeden zo základných fenoménov ovplyvňujúcich život jedinca. Proces zámerného a cieľavedomého pôsobenia na osobnosť človeka s cieľom dosiahnuť pozitívne zmeny v jeho myslení, spôsoboch správania, hodnotách, názoroch a postojoch“. Zelina (2010) píše o výchove ako o: v širšom slova zmysle - rozvíjaní možností človeka; v užšom slova zmysle – odbornom a cieľavedomom rozvíjaní psychických procesov, funkcií a vlastností osobnosti. Predmetom výchovy je človek a jeho psychické procesy. Obdobnú definíciu, však rozšírenejšiu a konzekventnejšiu ponúkajú Darák, Tabaková (In: Kovalčíková a kol., 2010, s. 18). Podľa nich je výchova „procesom cieľavedomého a zámerného usporiadania vonkajších podmienok a vnútorného vývinu, ktoré v interakcii umožňujú efektívne sprostredkovanie spoločenských hodnôt a vedú k optimálnemu a harmonickému rozvoju osobnosti človeka, jeho aktivity, tvorivosti, individuality, jedinečnosti, snahy po seberealizácii“, pričom vonkajšie (exogénne) podmienky výchovy reprezentuje organizácia výchovného procesu a prostredia. Vnútorné (endogénne) podmienky výchovy tvoria kognitívne, afektívne, senzomotorické špecifiká vychovávaného. Kovalčíková a kol. (2010) ďalej uvádzajú, že výchovu možno chápať v troch rovinách:

1. výchova je plne manažovaný proces formovania človeka pedagógom, alebo inštitúciou. Takéto chápanie výchovy je prezentované v tradičnej, normatívnej pedagogike.
2. výchova ako uprednostňovanie samostatnosti a zvýraznenie podielu osobnosti na vlastnom utváraní. Toto chápanie je typické pre humanistickú pedagogiku.

3. výchova je cieľavedomý proces utvárania podmienok umožňujúcich optimálny rozvoj jedinca v súlade s jeho individuálnymi dispozíciami. Takéto hľadisko ponúka moderná pedagogika.

Montessoriová (In: Rýdl, 1999, s. 9) si na otázku Čo je vlastne úlohou výchovy? odpovedá takto: „S trpezlivosťou očakávať, že sa zmeny ukážu, výchova musí začínať láskou“.

Výcvik definuje Průcha, Walterová, Mareš (2001, s. 276) ako „precvičovanie“. Výcvik môžeme chápať ako proces získavania a zdokonaľovania schopností pri nácviku praktických činností pod vedením supervízora, učiteľa, ktorý zabezpečuje náležitú spätnú väzbu. Výcvik vedie k požadovaným zmenám v pracovnom výkone, vrátane zmien v pracovnom správaní a pracovných postojoch (Průcha, Veteška, 2014). Ucelený pohľad na výchovu, vzdelávanie a výcvik podáva Kostrub (2002) a Švec (In: Kostrub, 2002): Výchova je sociálno-afektívne učenie sa a vyučovanie. Vzdelávanie je kognitívne učenie sa a vyučovanie. Výcvik je perceptuálno-motorické učenie sa a vyučovanie.

Proces výchovy, vzdelávania a výcviku detí v kontexte vyššie opisovanej pedagogiky Márie Montessoriovej a v zmysle platných legislatívnych úprav prebieha a priori v materských školách. Aj keď históriu vývoja inštitucionálneho predprimárneho/predškolského vzdelávania Česká a Slovenská republika zdieľajú, v súčasnosti sa ich prax líši, aj keď vychádzajú z takmer rovnakého teoretického pedagogického základu.

2.3 Materská škola

Filozofiou predškolského vzdelávania je podľa Syslovej (2007) maximálne prispôsobenie sa vývinovým, fyziologickým, kognitívnym, sociálnym a emocionálnym potrebám detí tejto vekovej skupiny. Dbať, aby sa tieto špecifiká vývinového obdobia pri vzdelávaní v plnej miere rešpektovali.

Miňová (2012, s. 15) uvádza, že „materská škola v súčasnosti zastáva v živote dieťaťa dôležité miesto. Deti do materskej školy prichádzajú z domáceho prostredia, ktoré je pre dieťa domovom, útočiskom. Hlavným cieľom materských škôl je podpora osobnostného rozvoja detí v oblasti sociálno-emocionálnej, intelektuálnej, telesnej, morálnej, estetickej, rozvoja schopností a zručností, utvárania predpokladov na ďalšie vzdelávanie“.

Materská škola v úzkej súčinnosti pripravuje dieťa na ďalšiu vzdelávaciu etapu, pripravuje dieťa aj na vstup do základnej školy. Zahájenie povinnej školskej dochádzky možno chápať ako vyvrcholenie a zavŕšenia predškolského obdobia, kedy by sa nemali posudzovať pri zápise do prvej triedy konkrétne vedomosti (koľko písmen dieťa pozná, či vie pomenovať základné geometrické tvary atď.), ale predovšetkým predpoklady pre ďalšie vzdelávanie (Kropáčková, 2015).

Materská škola v súčasnosti zastáva niekoľko funkcií v živote dieťaťa. Aj týmito môžeme predmetnú inštitúciu definovať. Základnými uplatňovanými funkciami materskej školy sú podľa Kostruba (2003):

- a) Edukačná funkcia – materská škola zabezpečuje výchovu, vzdelávanie a výcvik,
- b) Kultúrna funkcia – materská škola je koordinátor kultúrnych aktivít spoločnosti, pripravuje novú generáciu na prevzatie a zachovanie kultúrneho dedičstva,
- c) Kompenzačná funkcia – materská škola koriguje rozdiely, individuálne diferencie,
- d) Preventívna funkcia – materská škola rešpektuje individualitu, nespôsobilosti a psychické ťažkosti dieťaťa.

Materskú školu sme definovali z pohľadu českých a slovenských autorov, aj cez jej funkcie. Ďalej ju opíšeme z pohľadu legislatívy.

2.3.1 Materská škola v legislatíve oboch krajín

Materskú školu a predprimárne vzdelávanie upravuje niekoľko legislatívnych dokumentov, ako v Českej republike, tak aj na Slovensku. V prvom rade ide o školské zákony. V Českej republike Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) (2004), na Slovensku Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov (2008). V druhom rade ide o vyhlášky venujúce sa materskej škole/predškolskému vzdelávaniu konkrétne. K nim radíme Vyhlášku č. 14/2005 Sb. o předškolním vzdělávání (2005) a Vyhláška č. 306/2008 Z. z. o materskej škole (2008).

Tabuľka č. 3 Zákony a Vyhlášky – materské školy

Česká republika	Slovenská republika
zákon	
Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)	Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov
vyhláška	
Vyhláška č. 14/2005 Sb. o předškolním vzdělávání	Vyhláška č. 306/2008 Z. z. o materskej škole

Podľa školského zákona Českej republiky § 33 predškolské vzdelávanie „podporuje rozvoj osobnosti dieťaťa predškolského veku, podieľa sa na jeho zdravom citovom, rozumovom a telesnom rozvoji a na osvojení základných pravidiel správania, základných životných hodnôt a medziľudských vzťahov. Predškolské vzdelávanie vytvára základné predpoklady pre pokračovanie vo vzdelávaní. Predškolské vzdelávanie napomáha vyrovnávať nerovnomernosti vývinu detí pred vstupom do základného vzdelávania a poskytuje špeciálno-pedagogickú starostlivosť deťom so špeciálnymi vzdelávacími potrebami.“ Podľa § 34 sa prijímajú deti od 3 (resp. 2) do 6 rokov. Podstatný rozdiel medzi predškolským vzdelávaním v Českej a Slovenskej republike vidíme v § 34a, ktorý hovorí o povinnom predškolskom vzdelávaní, ktoré na Slovensku zatiaľ nie je. V súčasnosti sa vo vláde rokuje a diskutuje o takomto zavedení povinnosti, s predpokladaným vstupom do platnosti od školského roku 2020, resp. 2021. Podľa § 34a Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) (2004) ods. 2 je „zákonný zástupca dieťaťa povinný prihlásiť dieťa k zápisu k predškolskému vzdelávaniu v kalendárnom roku, v ktorom začína povinnosť predškolského vzdelávania dieťaťa.“ Podľa § 34 Zákona je predškolské vzdelávanie povinné, od počiatku školského roku, ktorý nasleduje po dni, kedy dieťa dosiahne piateho roku veku, do zahájenia povinnej školskej dochádzky dieťaťa, ak zákon nestanovuje ináč.

Výrazný rozdiel medzi predškolským vzdelávaním v Českej republike a na Slovensku je práve v povinnosti navštevovať materskú školu, resp. predškolské vzdelávanie. Podľa § 3 ods. 2 Vyhlášky č. 306/2008 Z. z. o materskej škole (2008) „Prednostne sa prijímajú deti, ktoré dovŕšili piaty rok veku, deti s odloženou povinnou školskou dochádzkou a deti s dodatočne odloženou povinnou školskou dochádzkou.“ Podľa § 28 ods. 6 Zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých

zákonov (2008) je takéto dieťa oslobodené od príspevku za školu. „Príspevok v materskej škole sa neuhrádza za dieťa,

- a) ktoré má jeden rok pred plnením povinnej školskej dochádzky,
- b) ak zákonný zástupca dieťaťa predloží riaditeľovi materskej školy doklad o tom, že je poberateľom dávky v hmotnej núdzi a príspevkov k dávke v hmotnej núdzi,
- c) ktoré je umiestnené v zariadení na základe rozhodnutia súdu.

Súhrnne môžeme konštatovať, že rozdiel predškolského vzdelávania v oboch krajinách je v jeho povinnosti, resp. nepovinnosti. Zatiaľ čo v Českej republike je posledný rok materskej školy (rok pred nástupom do základnej školy) povinný, na Slovensku je zvýhodnený tým, že je bezplatný. Takýto opis a predstavenie materskej školy v legislatíve je pre potreby našej práce postačujúci.

V oboch krajinách obsah vzdelávania (výchovy a výcviku) v materskej škole upravujú kurikulárne dokumenty. Týmto sa budeme venovať v nasledujúcich častiach.

2.3.2 České kurikulum materskej školy

Úprava Rámcového vzdelávacieho programu pre predškolské vzdelávanie nadobudla účinnosť 1. januára 2018. Obsahom dokumentu sú rozpis systému kurikulárnej politiky štátu, platnosť dokumentu a jeho princípy, poňatie a ciele predškolského vzdelávania, vzdelávací obsah koncipovaný do piatich vzdelávacích oblastí:

- Dieťa a jeho telo,
- Dieťa a jeho psychika,
- Dieťa a ten druhý,
- Dieťa a spoločnosť,
- Dieťa a svet.

Ďalej sú to podmienky predškolského vzdelávania, špecifiká vzdelávania detí so špeciálnymi vzdelávacími potrebami, detí nadaných aj detí dvojročných. Zásady autoevalvácie, zásady spracovania školského vzdelávacieho programu a povinnosti učiteľa materskej školy (Rámcový vzdelávací program pre predškolské vzdelávanie, 2018). Smerodajné pre nás je pristiaviť sa pri obsahu jednotlivých vzdelávacích oblastí.

Zámerom vzdelávacieho úsilia učiteľov v oblasti Dieťa a jeho telo je stimulovať a podporovať rast a svalový vývin dieťaťa, podporovať jeho fyzickú pohodu, zlepšovať jeho telesnú zdatnosť aj pohybovú a zdravotnú kultúru, podporovať rozvoj jeho pohybových i manipulačných schopností, učiť deti samoobslužným činnostiam a smerovať ich k zdravým životným návykom a postojom (ibid).

Cieľom vzdelávacej oblasti Dieťa a jeho psychika je podporovať duševnú pohodu, psychickú zdatnosť a odolnosť, rozvoj jeho intelektu, jazyka a reči, poznávacích procesov a funkcií, jeho citov i vôle, sebapoznania, kreativity a sebavyjadrenia a stimulovať osvojovanie jeho vzdelávacích schopností a povzbudzovať ho v ďalšom rozvoji, poznávaní a učení sa (ibid).

Cieľom učiteľa v interpersonálnej oblasti Dieťa a ten druhý je podporovať utváranie vzťahov dieťaťa k iným deťom a dospelým, posilňovať, kultivovať a obohacovať ich vzájomnú komunikáciu a pohodu týchto vzťahov (ibid).

„Zámerom vzdelávacieho úsilia učiteľa v oblasti sociálno-kultúrnej je uviesť dieťa do spoločenstva ostatných ľudí a do pravidiel spoluzitia s ostatnými, uviesť ho do sveta materiálnych i duchovných hodnôt, do sveta kultúry a umenia, pomôcť dieťaťu osvojiť si potrebné schopnosti, návyky i postoje a umožniť mu aktívne sa podieľať na utváraní spoločenskej pohody vo svojom sociálnom prostredí“ (ibid., s. 25).

Cieľom vzdelávania v rámci vzdelávacej oblasti Dieťa a svet je u dieťaťa vybudovať základy elementárneho vedomia o okolitom svete a jeho dianí, o vplyvu človeka na životné prostredie (ibid).

2.3.3 Súčasné kurikulum materskej školy na Slovensku

Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách schválilo Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky dňa 6. júla 2016 pod číslom 2016-17780/27322:1-10A0 s platnosťou od 1. septembra 2016. Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách obsahuje a určuje základné požiadavky štátu na poskytovanie inštitucionálneho predprimárneho vzdelávania v materských školách. Štát prostredníctvom neho garantuje kvalitu predprimárneho vzdelávania vo všetkých materských školách zaradených v sieti škôl a školských zariadení Slovenskej republiky. Obsah výchovy a vzdelávania v materských školách program člení do vzdelávacích oblastí, ktoré definuje cez obsahové a výkonové vzdelávacie štandardy a evalvačné otázky.

V súčasne platnom Štátnom vzdelávacom programe pre predprimárne vzdelávanie v materských školách (2016) je obsah prepracovaný a členený do vzdelávacích oblastí, a to:

- Jazyk a komunikácia,
- Matematika a práca s informáciami,
- Človek a príroda,
- Človek a spoločnosť,
- Človek a svet práce,
- Umenie a kultúra,
- Zdravie a pohyb.

Vzdelávacia oblasť Jazyk a komunikácia má za cieľ rozvíjať komunikačné kompetencie dieťaťa vo všetkých jazykových rovinách s využívaním potenciálu rozvíjania písanej reči. Obsah tejto oblasti je rozdelený na parciálne časti Hovorená reč a Písaná reč (ibid.).

Matematika a práca s informáciami je vzdelávacou oblasťou, ktorej cieľom je vybudovať u detí poznatkovú základňu matematických a informatických poznatkov a zručností, pomocou ktorých sa má ďalej rozvíjať matematické myslenie detí, ktoré je nevyhnutné pre vzdelávanie v ďalších, nadväzujúcich stupňoch vzdelávania (ibid.).

Cieľom vzdelávacej oblasti Človek a príroda je bazálny a počiatočný rozvoj prírodovednej gramotnosti budovaný prostredníctvom bezprostrednej a experimentálnej skúsenosti dieťaťa v materskej škole (ibid.).

Človek a spoločnosť je vzdelávacia oblasť, ktorá dieťa učí orientovať sa v blízkom prostredí a časových, priestorových aj sociálnych vzťahoch. Obsah tejto vzdelávacej oblasti sa zameriava na poznávanie prostredia dieťaťa a prosociálnu výchovu (ibid.).

Cieľom a obsahom vzdelávacej oblasti Človek a svet práce je „utváranie a rozvíjanie základných zručností dieťaťa zvládať úkony bežného dňa a zručností pri používaní nástrojov potrebných v bežnom živote, pričom sa dôraz kladie na rozvíjanie tých, ktoré sú v rámci vývinového hľadiska pre dieťa dôležité; napríklad vytvára grafomotorické predispozície, lepšie zvláda sebaobslužné činnosti, zvláda bežné úkony v domácnosti“ (Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách, s. 16, 2016).

Vzdelávacia oblasť Umenie a kultúra v sebe integruje hudobnú a výtvarnú výchovu. Jej cieľom vo všeobecnosti je formovať estetickú a sociálno-emocionálnu stránku osobnosti

dieťaťa. Cieľom časti Hudobná výchova je rozvíjať na elementárnej úrovni hudobné schopnosti, zručnosti a návyky detí predškolského veku. Cieľom Výtvarnej výchovy je dosiahnuť, aby deti prostredníctvom výtvarných činností s materiálmi a nástrojmi, pomocou jednoduchých výtvarných vyjadrovacích prostriedkov vyjadrovali svoje predstavy, rozvíjali si fantáziu a tvorivosť, získavali a rozvíjali výtvarné schopnosti, zručnosti a návyky (ibid.).

Hlavný cieľ vzdelávacej oblasti Zdravie a pohyb je definovaný takto: „hlavným cieľom vzdelávacej oblasti Zdravie a pohyb je poskytovať základné informácie súvisiace so zdravím, a súčasne prostredníctvom vhodných telesných cvičení viesť dieťa k osvojeniu a zdokonaľovaniu pohybových schopností a zručností“ (Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách, 2016, s. 19).

V nasledujúcej časti práce sa budeme venovať učiteľovi ako jednému z aktérov výchovno-vzdelávacieho procesu v materskej škole.

3 UČITEĽ MATERSKEJ ŠKOLY

Slovo učiteľ je najčastejším slovom, ktoré sa používa v súvislosti so školskou reformou, ktoré sa spája s úspešnosťou premien tradičného školstva na školstvo moderné. Už v MILÉNIU, koncepčnom a ideovom základe prebiehajúcej reformy sme v piatom pilieri reformy uviedli, že učiteľ je rozhodujúcim, kľúčovým článkom zmien vo výchove a vzdelávaní (Zelina, 2009).

3.1 Osobnosť učiteľa materskej školy

Súčasný výskumy orientované na učiteľa smerujú podľa Kovalčíkovej a kol. (2010) ku: a) osobnostným charakteristikám učiteľov a b) charakteristikám činností učiteľov vo výchovno-vzdelávacom a výcvikovom procese. Osobnosť učiteľa (edukátora) chápeme ako jeden zo subjektov výchovy, vzdelávania a výcviku. Učiteľ je predmetom pedagogiky, didaktiky aj pedagogickej psychológie.

Učiteľa možno definovať ako „jeden zo základných činiteľov vzdelávacieho procesu“. Je to profesionálne kvalifikovaný pedagogický zamestnanec, zodpovedný za prípravu, riadenie, organizáciu a výsledky procesu vzdelávania. Tradične je učiteľ považovaný za hlavný subjekt vzdelávania, zabezpečujúci vo vyučovaní predávanie poznatkov žiakom (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 261). Učiteľská profesia je dnes podľa Průchu a Vetešku (2014) jedna z najrozšírenejších profesií v súčasnej spoločnosti. To je dôsledok toho, že počet detí, ako aj dospelých, ktorí sa vzdelávajú v rôznych typoch a stupňoch škôl stále rastie.

Vaňek (In: Maňák, 1998, s. 73) charakterizuje učiteľskú profesiu ako „činnosť produktívnu, ktorá vylučuje mechanizovanie výchovnej práce, ktorej ťažisko je nutné vidieť vo formovaní charakteru, a pri ktorej sa uplatňuje sloboda, pozitívne ladenie, tvorivosť a ďalšie aspekty“.

Učiteľ a jeho osobnosť definujú kvalitu školy. Prípravu učiteľa pre prácu v kontexte pedagogiky Márie Montessoriovej sme opísali vyššie. Avšak, ako sme spomenuli, jednou zo súčastí prípravy je príprava odborná – pedagogická (didaktická, metodická a psychologická). Osobnosť učiteľa a jeho kvality sú definované rolami, ktoré vo svojej profesii zastáva, a kompetenciami, ktorými by mal disponovať. Tieto nadobúda štúdiom (formálnym, neformálnym aj informálnym). Prípravu učiteľa pre materské školy, jeho role aj kompetencie budeme analyzovať v ďalších častiach práce. Tu je však potrebné definovať, aký by mal

byť/má byť kvalitný učiteľ. Profesiou, profesionalitou učiteľa sa dlhodobo odborne zaoberá Syslová (2017), ktorá opisuje niekoľko modelov kvalitného učiteľa. Takéto modely vyžadujú určité predpoklady.

„Predpokladom kvality profesijných činností učiteľa je jeho konanie v súlade s etickými princípmi učiteľskej profesie. To znamená, že učiteľ:

- Dodržiava ľudské práva, nediskriminuje deti, ich rodičov, ani svojich kolegov, dokáže pozitívne pracovať s odlišnosťami prameniácami z pôvodu, vyznania a pohlavia dieťaťa.
- Používa záväzné právne normy platné pre jeho profesiu.
- Koná v súlade s ochranou osobných údajov detí, ich rodín i svojich kolegov.
- Riadi sa etickými hodnotami altruistického správania (úcta k človeku a jeho rozvoj, ochrana života, pomoc slabšiemu, spolupatričnosť, láska k ľuďom...).
- Pri svojich profesijných rozhodnutiach vychádza z poňatia dieťaťa ako rozvíjajúcej sa osobnosti.
- Vnáša do triedy demokratické princípy konania a spolužitia.
- Je ochotný a schopný vysvetliť svoje rozhodnutia vzťahujúce sa k učeniu a výchove detí – je zodpovedný za prostriedky, ktorými inštruuje a vychováva deti.
- Ako súčasť triedneho kurikula (aktuálne) zaraďuje také etické témy, ktoré sa týkajú alebo sa môžu týkať jeho triedy (násilie, závislosti a pod.)“ (Syslová, 2017, s. 92).

3.2 Príprava učiteľa materskej školy

Odbornú prípravu (pripravenosť) pedagógov (učiteľov/učiteľiek) detí (aj) predškolského veku (materských škôl) požadovala vo svojich prácach aj Montessoriová. Dnes majú záujemcovia o povolanie učiteľa/učiteľky materskej školy široké možnosti – stredoškolské, či vysokoškolské štúdium. Nie vždy to však bolo samozrejmosťou.

„Profesijná príprava pracovníkov predškolskej výchovy sa začala na Slovensku v 19. storočí, spočiatku v učiteľských ústavoch. Realizovala sa formou dvojročných kurzov, neskôr po zlúčení s prípravou učiteľiek, elementaristiek v štvorročných kurzoch. V rokoch 1893/1894 bol otvorený aj v Prešove Ústav pre výchovu detských opatrovateliek. V roku 1899 bol Ústav výnosom uhorského ministra pre veci školské a náboženské povýšený na Ženský učiteľský ústav, kde sa spojila výučba opatrovateliek a učiteľiek národných škôl. Ženský učiteľský ústav ukončil svoju činnosť v Prešove v roku 1906/07“ (Podhájecká, 2009).

O kvalite vzdelávania učiteľov sa u nás diskutovalo najmä od dvadsiatych rokov 20. storočia. Otvorené boli vysokoškolské kurzy v Prahe a v Brne v roku 1927, Plzni 1928. Mohli sa ich zúčastňovať české, slovenské a podkarpatskoruské učiteľky (Oprailová, 2007).

„Aj keď Československo patrilo v rámci Európy k priekopníkom vysokoškolského vzdelávania pre učiteľky materských a elementárnych škôl, v priebehu ďalších rokov sa táto myšlienka realizovala až v sedemdesiatych a osemdesiatych rokoch 20. storočia. V roku 1970 bol otvorený odbor Učiteľstvo pre materské školy na pedagogických fakultách v Prahe a v Olomouci. Brány vysokoškolského vzdelávania v odbore Predškolská pedagogika ako prvý na Slovensku otvára Prešov v školskom roku 1973/74 na Filozofickej fakulte UPJŠ so sídlom v Košiciach. Neskôr bolo možné predškolskú pedagogiku študovať popri zamestnaní v Bratislave, Banskej Bystrici, Trnave, Ružomberku“ (Podhájecká, 2009, s. 25).

„Na začiatku deväťdesiatych rokov (1992/03) bolo na PedF UK v Prahe otvorené ešte prezenčné bakalárske štúdium odboru Učiteľstvo pre materské školy. Veľkou prednosťou tejto fakulty bola dlhodobá kontinuita štúdií, ktoré sa venovali predškolskej výchove. Na jednotlivých katedrách boli skúsení garanti vyučovania pre tieto dva obory (Bc., Mgr.) a bolo možné sa od začiatku snažiť o prepájanie odboru predškolská pedagogika do ďalších disciplín, a tak vhodne naplniť obsah štúdií s významným zameraním na predškolský vek. Porovnateľne koncipovaný program odboru učiteľstvo pre materské školy sa na konci 90. rokov postupne rozšíril na ďalšie pedagogické fakulty a v súčasnosti je zastúpený v študijnej ponuke všetkých PedF v ČR. Od roku 2007/08 bolo otvorené nadväzujúce magisterské štúdium Pedagogika predškolského veku na PedF UK v Prahe (namiesto štúdií 5-ročného nedeleného magisterského) a pätnásť rokov je tu akreditované v tomto odbore doktorandské štúdium“ (Kotátková, 2009, s. 123).

Na prípravu učiteľov a učiteľiek detí v materských školách dnes sa pozrieme optikou legislatívy. V Českej republike kvalifikačné predpoklady pedagogických zamestnancov upravuje Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovníkoch a o zmene niektorých zákonů § 6, ktorý hovorí: „že učiteľ materskej školy získava odbornú kvalifikáciu vysokoškolským vzdelaním, vyšším odborným vzdelaním alebo stredným vzdelaním s maturitnou skúškou (Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovníkoch a o zmene niektorých zákonů).

Na Slovensku je smerodajnou Vyhláška 437/2009 Zb. z., ktorou sa ustanovujú kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky pre jednotlivé kategórie pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov. Podľa tejto vyhlášky na Slovensku nadobúda učiteľ materskej školy kvalifikačné predpoklady absolvovaním príslušných škôl

a získaním vysokoškolského vzdelania druhého stupňa, vysokoškolského vzdelania prvého stupňa, alebo úplného stredného odborného vzdelania (Vyhláška č. 437/2009 Zb. z., ktorou sa ustanovujú kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky pre jednotlivé kategórie pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov).

Pre potreby našej práce a v kontexte s výskumnou časťou práce sa budeme ďalej zaoberať vysokoškolskou prípravou v oboch analyzovaných krajinách.

Štúdium učiteľstva pre materské školy, ako sme avizovali vyššie, môžu v oboch krajinách záujemcovia absolvovať v stredných školách, v Českej republike aj vyšším odborným vzdelaním a v oboch krajinách na vysokých školách/univerzitách.

Podľa Koťátkovej (2009, s. 123) sa „... program odboru učiteľstvo pre materské školy na konci 90. rokov postupne rozšíril na ďalšie pedagogické fakulty a v súčasnosti je zastúpený v študijnej ponuke všetkých PedF v ČR“. Průcha (2009) publikuje výpočet fakúlt pripravujúcich budúcich učiteľov: pedagogické fakulty v Prahe, Olomouci, Českých Budejoviciach, Ústí nad Labem, Ostrave, Hradci Králové. Podľa portálu www.vysokeskoly.cz aj v Brne, Plzni a na Fakulte humanitných štúdií Univerzity Tomáše Bati v Zlíne.

Na Slovensku ide o Pedagogické fakulty Prešovskej Univerzity v Prešove, Trnavskej univerzity v Trnave, Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre, Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici, Univerzity Komenského v Bratislave, Katolíckej univerzity v Ružomberku aj Univerzity J. Selyeho v Komárne.

3.3 Kompetencie a roly učiteľa materskej školy

„Učiteľ má svoje povinnosti, ale aj práva, má mať osvojené kompetencie, ktoré mu pomôžu rozvíjať kompetencie u detí a kladú sa na jeho profesiu určité nároky“ (Miňová, 2014b, s. 171). Kompetencie učiteľa chápeme ako súbor schopností a spôsobilostí vykonávať úspešne učiteľskú profesiu (Průcha, Koťátková, 2013). Hupoková a Petlák (2007) popisujú tieto učiteľské kompetencie ako: komunikačné, odbornopedagogické, didakticko-metodické, autokreatívne, interakčné, poznávacie, interpretačné, realizačné, ochranné, asertívne, negosociačné, facilitátorské, morálne, kooperatívne, organizátorské, informačno-mediálne, tvorivo-autorské.

Pre učiteľov a učiteľky materských škôl, ako pre skupinu pedagogických zamestnancov, pracujúcu s deťmi so špecifikami v potrebách vzhľadom na vývinové

osobitosti, definovali autori venujúci sa predškolskej pedagogike Guziová, Podhájecká a Kimličková (2011) špecifické kompetencie, ktoré akceptujú vyššie vypísané kompetencie a k nim dopĺňajú dve špecifické, pre učiteľky materských škôl. Autorky (ibid. s.) definujú dovedna tieto kompetencie: Personálne kompetencie, Interpersonálne kompetencie, Komunikatívne kompetencie, Kognitívne kompetencie, Učebné kompetencie, Informačné kompetencie, Kompetencia promptného, akčného reagovania na novú pedagogickú situáciu, Sebarozvíjajúca kompetencia.

O špecifických kompetenciách učiteľiek materských škôl hovoria Guziová, Podhájecká a Kimličková (2011) v Metodike predprimárneho vzdelávania, ktorá sa tvorila pod gestorstvom Štátneho pedagogického ústavu v Bratislave. Koordinátorkou tvorby bola PaedDr. Katarína Guziová, PhD. a editorskou činnosťou významne prispela PhDr. Viera Hajdúková, PhD. Na tvorbe Metodiky predprimárneho vzdelávania sa podieľal široký tím autorov. Autorky definujú dve kompetencie, a to Kompetencia promptného, akčného reagovania na novú pedagogickú situáciu a Sebarozvíjajúca kompetencia.

Kompetencia promptného, akčného reagovania na novú pedagogickú situáciu

„Predprimárne vzdelávanie, ktoré je špecifické oproti vzdelávaniu v ostatných druhoch škôl, si vyžaduje určitú úroveň pedagogického majstrovstva a pedagogickej tvorivosti učiteľky, najmä jej flexibilitu a originalitu. Úplne prirodzene sa tu spolu vyskytuje učiteľkino racionálne uvažovanie aj intuícia. Na jednej strane sa v predprimárnom vzdelávaní uplatňuje systematická práca a realizujú sa vopred plánované výchovno-vzdelávacie činnosti, v ktorých učiteľky premyslene utvárajú poznatkovú štruktúru detí a vyvážené rozvíjajú všetky stránky osobnosti. Na druhej strane tieto základné pedagogické zručnosti dopĺňa schopnosť improvizácie a situačného rozhodovania, pomocou ktorých učiteľky pohotovo reagujú na detskú spontaneitu, potreby, záujmy a ich rozdielnú rozvojovú úroveň“ (Guziová, Podhájecká, Kimličková, 2011, s. 66).

Sebarozvíjajúca kompetencia

Táto kompetencia chápe sebavzdelávanie ako nekončiaci proces, v ktorom musí učiteľ neustále aktualizovať svoje poznanie v súlade s vedeckými poznatkami a svetom detí (ibid.).

Hrová kompetencia

Podhájecká do kompetenčného profilu učiteľa materskej školy uvádza aj hrovú kompetenciu, ktorú definuje ako „schopnosť brilantného zvládnutia komplexu činností, ktoré charakterizujú

vynikajúci výkon učiteľa v rámci predškolskej edukácie“ (Podhájecká, Maľuková, 2012, s. 51).

Tieto kompetencie dokresľujú kompetenčný profil učiteľa materskej školy. V kontexte pedagogiky Márie Montessoriovej a jej uplatňovanie v škole je žiaducou aj MM-kompetencia, ktorú definujú Slováček, Miňová (2017a; 2019), a ktorú opisujeme v prvej kapitole práce.

Zamerajme sa však aj na roly učiteliek a učiteľov v materských školách. Tejto téme sa venujú v Českej aj Slovenskej republike autorky, ktorých predškolská pedagogika je dlhodobým zameraním, a ktoré pôsobili ako učiteľky aj riaditeľky materských škôl a dnes sa danej problematike venujú na pôdach pedagogických fakúlt.

Prvou autorkou je Syslová (2017), ktorá definuje sedem rolí učiteľky materskej školy. Syslová (2017, s. 82-83):

- Rola socializačná a kultivačná: učiteľ zosobňuje model hodnôt našej spoločnosti, poskytuje vzorec kultivovaného a etického správania a medziľudských vzťahov (činnosti poradenské, metodické, konzultačné a organizačné, činnosti sebvzdelávacie).
- Rola angažovanej osobnosti: učiteľ má spoločenský záväzok, ktorý je spojený s jeho vystupovaním na verejnosti, zapájaním sa do kultúrneho života, do odborných diskusií, prednáškovej činnosti a podobne (činnosti poradenské, metodické, konzultačné a organizačné, činnosti sebvzdelávacie a činnosti spadajúce do skupiny participácie na správe školy).
- Rola diagnostická a evalvačná: učiteľ diagnostikuje potreby, záujmy, vekové i individuálne zvláštnosti detí, vzťahy v skupine, svoje sebazpoznanie a profesijné schopnosti, hodnotí efektivitu procesov výchovy, vzdelávania a výcviku, podmienky a výsledky detí.
- Rola projektanta: učiteľ dokáže na základe informácií z diagnostiky a hodnotenia naplánovať diferencované vzdelávanie, výchovu a výcvik, ktoré vyhovujú potrebám jednotlivých detí a cielene rozvíjajú ich potenciál.
- Rola facilitátora: učiteľ je sprievodca učenia sa detí prostredníctvom vzdelávacích stratégií, vytvára optimálne podmienky pre spontánne i riadené učenie, podporuje riešenie učebných, ale i sociálnych problémov.
- Rola konzultanta: učiteľ dokáže konzultovať ciele a postupy, ktoré využíva pre rozvoj detí, počúva a komunikuje ako s odborníkmi a ostatnými kolegami, tak s rodičmi a

d'alšou širokou verejnosťou (činnosti poradenské, metodické, konzultačné a organizačné).

- Rola administrátora: učiteľ vedie povinnú dokumentáciu, ale i dokumentáciu z diagnostickej činnosti formálne i obsahovo vo vysokej kvalite, lebo si uvedomuje, že dokladuje jeho odbornú úroveň a kvalitu výchovy, vzdelávania a výcviku, ktoré poskytuje.

Druhým delením je delenie Miňovej (2014a):

- Rola facilitátora: Učiteľ je akýmsi sprievodcom dieťaťa na ceste za poznaním, rozvíja jeho možnosti prostredníctvom jeho vlastnej aktivity a vlastnej činnosti. Vedie dieťa k tomu, aby na základe svojich rozvojových možností dosiahlo vlastný a v danej chvíli maximálne možný rozvoj.
- Rola opatrovateľa: Nemala by byť podceňovaná, ani preceňovaná, ani zosmiešňovaná. Taktiež nemôže byť jediná, lebo ňou nie je profesia učiteľa vyčerpaná. Učiteľ zastupuje na chvíľu matku i otca v dobe ich neprítomnosti a prejavuje dieťaťu preukázateľný cit. Je empatický k detskej potrebe bezpečia, lásky a úcty. Zložitosť role spočíva v tom, že empatickosť prejavuje vo vzťahu dieťaťa a k jeho vlastnej rodine – nemôže spochybňovať matku ani otca.
- Rola komunikátora: Učiteľ by mal vedieť komunikovať na úrovni danej situáciám, ktoré sa vyskytujú v škole. Je spôsobilý počúvať, odpovedať, reprodukovať, nadväzovať vzťah s deťmi, rodičmi, kolegami, inými zamestnancami školy a verejnosťou. Komunikuje tak, aby rodičia mali záujem spolupracovať a nevyvoláva pocit nevôle a vnucovania sa a zasahovania do ich práv. Pre učiteľa nie je ľahké byť partnerom v komunikácii s rodičmi, deťmi, kolegami a učiteľmi z iných škôl. Preto učiteľ by mal byť vybavený vedomosťami, spôsobilosťami, zručnosťami, vlastnou osobnou vyzretosťou a vyrovnanosťou.
- Rola učiteľa: Očakáva sa, že učiteľ učí dieťa spoznávať svet okolo nás i seba v tomto svete, učí dieťa žiť, učiť sa, konať. Navodzuje prirodzené i modelové situácie, kde dieťa získava a osvojuje si kľúčové kompetencie pre život. Učiteľ vykonáva ďalšie dôležité činnosti: diagnostikuje, plánuje, projektuje a programuje edukačnú činnosť, motivuje a hodnotí.
- Rola vodcu: Objavuje sa tam, kde je potrebné organizovať väčší počet účastníkov pedagogických procesov. V role vodcu sa učitelia škôl objavujú pomerne často práve pri spolupráci s rodinou, pri dobrovoľnej spolupráci s ďalšími inštitúciami v obci

(športové a kultúrne organizácie). Bez vodcovských osobností sa škola nezaobíde ani v období plánovaných zmien, ani v období, keď škola pracuje podľa zabehnutých systémov.

- Rola manažéra: Mali by sme si uvedomiť, že aj učitelia uskutočňujú veľa prvkov z riadiacej práce – plánujú, organizujú, realizujú, kontrolujú a hodnotia všetky uskutočnené aktivity v podmienkach im najbližších, najznámejších, v podmienkach svojej vlastnej triedy.
- Rola obhajcu: V súčasnej dobe a v našom živote je zvyšujúci sa výskyt sociálnych deviácií, neplnenie si rodičovských povinností, zanedbávanie základných potrieb, týranie a zneužívanie detí, a to si vyžaduje viac pozornosti venovanej ochrane detí, ktoré žijú v nevhodnom prostredí. Správne poučený učiteľ školy môže zachytiť signály dokazujúce nesprávne uspokojovanie potrieb dieťaťa, porušovanie práv dieťaťa a urobiť kroky k náprave.
- Rola poradcu: Škola, okrem iných funkcií, plní aj funkciu poradenskú. Učitelia škôl by mali disponovať poradenskými kompetenciami. V školách sú často stanovené konzultačné hodiny pre rodičov, v ktorých sa často učiteľ dostáva do role poradcu. Cesta k poradenstvu je stupňovitá, dlhodobá, vyžaduje si zodpovednosť, schopnosť vyrovnávať sa s náročnými situáciami. Učitelia, ktorí vzbudili dôveru rodičov, sú najmä morálne oceňovaní za úspešné vedenie dieťaťa.

Aj kompetenciami a rolami môžeme definovať osobnosť učiteľa. Vyššie sme uvideli kompetencie a role učiteľov materských škôl. Tieto v škole uplatňujúcej pedagogiku Márie Montessoriovej v integrácii s nami definovanou MM-kompetenciou vytvárajú profesijný obraz osobnosti učiteľa v materskej škole.

K dosahovaniu týchto kompetencií a schopností zastávať v škole tieto role, budúci učiteľ aj učiteľ musí prejsť prípravou, ktorej sa venujeme v empirickej časti rigorózneho práce.

II EMPIRICKÁ ČASŤ

4 PEDAGOGICKÝ VÝSKUM

V pedagogickom výskume existujú dva možné prístupy. Jeden, kvantitatívny, sa usiluje o postihnutie skúmaných javov prostredníctvom kvantitatívnych výskumných metód. Druhý, kvalitatívny, hľadá validné interpretácie a porozumenia významov u jednotlivých skúmaných javov.

Gavora (2000, s. 11) definuje výskum ako „systematický spôsob riešenia problémov, ktorým sa rozširujú hranice vedomostí ľudstva, potvrdzujú sa či vyvracajú doposiaľ získané poznatky, alebo sa získavajú nové poznatky“.

4.1 Prečo výskum vzdelávania učiteľov v oblasti Montessori pedagogiky

„Ten, kto nie je na tento spôsob výučby dostatočne pripravený, bude skutočne dlhú dobu bezradný a zmätený. Ale čím hlbšie vedecké poznatky a rozsiahlejšie praktické skúsenosti bude učiteľ mať, tým skôr začne oceňovať zázrak zjaveného, odhaleného života a o to viac bude prebudený jeho záujem.“

Mária Montessoriová

Výskum prezentovaný v tejto rigoróznej práci je reflexiou skutočnosti v Českej republike aj na Slovensku o trende rozširovania inštitúcií (materských škôl, základných škôl, jasí, centier a herní), uplatňujúcich pedagogiku Márie Montessoriovej. Rozširuje sa aj kvantita a kvalita zverejňovaných publikácií aj nárast kurzov a vzdelávaní o tejto pedagogike pre odborníkov aj laikov. Tak ako tieto skutočnosti opisujeme v úvode predkladanej rigoróznej práce.

Zvýšený nárast materských škôl, ktoré aplikujú prvky a princípy pedagogiky Márie Montessoriovej v oboch krajinách narastá. Takéto využívanie a zvädzanie pedagogiky Márie Montessoriovej môžu školy realizovať na niekoľkých úrovniach. Slováček, Miňová (2019) hovoria o piatich možnostiach. Prvou je realizovanie originálnej školy „montessori“ – Domu detí, druhou implementácia do školských vzdelávacích programov, treťou je jej využitie v kurikulárnom inžinierstve, ďalšou materiálne zabezpečenie školy, piatou úpravy v organizácii školy. Výber z možností využívania pedagogiky Márie Montessoriovej je

závislý od legislatívnych, osobnostných a žiaľ, aj finančných dispozícií inštitúcie a jej manažmentu.

V každom z vyššie spomenutých prípadov zohráva dôležitú úlohu učiteľ, ako jeden z aktérov procesu výchovy, vzdelávania a výcviku. Preto nás zaujíma výskum možností a príležitostí vzdelávania (budúcich) učiteľov aj v oblasti pedagogiky Márie Montessoriovej, a to v rovine formálnej, neformálnej aj informálnej.

4.2 Harmonogram pedagogického výskumu

Tabuľka č. 4 Harmonogram výskumu

Etapy výskumu	2017		2018												2019				
	XI	XII	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	I	II	III	IV	V
<i>Teoretická etapa výskumu</i>																			
Príprava a organizácia výskumu	X	X	X	X															
Formulácia výskumného problému, otázok a úloh				X	X														
Informačná príprava výskumu					X	X	X	X	X	X									
Výber metód výskumu									X	X	X								
<i>Empirická etapa výskumu</i>																			
Zhromažďovanie údajov										X	X	X	X	X	X				
Spracovanie údajov														X	X	X			
Interpretácia údajov																	X	X	X

V tabuľke č. 4 prezentujeme harmonogram nami realizovaného pedagogického výskumu. Výskumu sme sa venovali v dvoch etapách. Išlo o etapu teoretickú a empirickú. V teoretickej etape výskumu, ktorá trvala od novembra 2017 do septembra 2018, sme sa venovali príprave a organizácii výskumu, formulovaniu výskumného problému – základného a parciálnych otázok a úloh, informačnej príprave výskumu a výberu výskumných metód.

Empirická etapa nášho výskumu trvala v období august 2018 až máj 2019. Obsahom tejto etapy bolo zhromažďovanie údajov, ich spracovanie a následná interpretácia.

4.3 Informačná príprava výskumu

Informačná príprava výskumu obsahovala štúdium informačných zdrojov – odborné publikácie, učebnice, zborníky, encyklopédie, články v časopisoch a zborníkoch v oblasti pedagogiky Márie Montessoriovej, predškolskej pedagogiky aj pedeutológie.

Cieľom prípravy bolo získať prehľad o tom, čo sa danej problematiky týka, čo sa o danej problematike vie, a získať teoretické podklady k spresneniu výskumného zamerania.

Podobné prieskumy sme realizovali a publikovali v rokoch 2015, 2017, 2018.

- Pre oblasť formálneho a neformálneho vzdelávania:

Slováček, Matej, 2015. Vzdelávanie učiteľov materských škôl a pedagogika Márie Montessoriovej. In: Teória a prax trvalo udržateľného rozvoja v materských školách. Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity v Prešove.

Slováček, Matej a Monika Miňová, 2017. Učiteľ (materskej školy) v pedagogike Márie Montessoriovej a jeho vzdelávanie. In: Vzdelávanie a spoločnosť II. medzinárodný nekonferenčný zborník. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove.

- Pre oblasť informálneho vzdelávania:

Slováček, Matej a Monika Miňová, 2015. „Zabudnutá?“ – Pedagogika Márie Montessori. In: Študent na ceste k praxi IV, Zborník príspevkov zo Študentskej vedeckej konferencie v odbore špeciálna pedagogika a liečebná pedagogika. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove.

Slováček, Matej, 2017/2018. Pedagogika Márie Montessoriovej v odborných periodikách na Slovensku a v Česku. In: Naša škola.

Slováček, Matej a Monika Miňová, 2018. Pedagogika Márie Montessoriovej – učiteľ – teória a empiria. In: Pedagogika przedszkolna i wczesnszkolna. Czasopismo naukowe Instytutu

Výsledky týchto šetrení budeme uvádzať v komparácii v interpretácii výskumu.

4.4 Základný výskumný problém, ciele a úlohy

Aby sme presne vedeli, čo chceme skúmať, bolo potrebné stanoviť si výskumný problém (otázku), od ktorého sa odvíjali ďalšie kroky výskumu. Výskumný problém je definovaný ako „jasná a jednoznačná otázka, na ktorú hľadáme odpoveď“ (Maňák, Švec, 2004, s. 43).

Základný výskumný problém

- Aké sú možnosti a príležitosti vzdelávania (sa) učiteľov a budúcich učiteľov materských škôl v (o) pedagogike Márie Montessoriovej v Českej republike a Slovenskej republike?

Zo základného výskumného problému boli formulované dva typy výskumných problémov, deskriptívne a relačné.

Deskriptívne (popisné) problémy smerujú k popisu reality, situácie, javu.

- Aké sú možnosti vzdelávania budúcich učiteľov materských škôl v (o) pedagogike Márie Montessoriovej počas vysokoškolskej prípravy na povolanie (prvý a druhý stupeň vysokoškolského štúdia – Bc., Mgr.)?
- Aké možnosti vzdelávania sa v (o) pedagogike Márie Montessoriovej majú učitelia materských škôl v rámci neformálneho vzdelávania (kontinuálneho, ďalšieho)?
- Aké príležitosti ponúka trh učiteľom materských škôl na informálne vzdelávanie v (o) pedagogike Márie Montessoriovej?
- Aké témy pedagogiky Márie Montessoriovej dominujú v zdrojoch neformálneho vzdelávania?
- Aké je zastúpenie článkov a príspevkov o pedagogike Márie Montessoriovej v odborných periodikách dostupných učiteľom materských škôl ako možnosť informálneho vzdelávania?

Relačné výskumné problémy sa pýtajú na vzťahy určitých javov.

- Aké sú možnosti vzdelávania budúcich učiteľov materských škôl v (o) pedagogike Márie Montessoriovej počas vysokoškolskej prípravy na povolanie (prvý a druhý stupeň vysokoškolského štúdia – Bc., Mgr.) v Českej republike a Slovenskej republike?
- Aké možnosti vzdelávania sa v (o) pedagogike Márie Montessoriovej majú učitelia materských škôl v rámci neformálneho vzdelávania (kontinuálneho, ďalšieho) v Českej republike a Slovenskej republike?
- Aké príležitosti ponúka český a slovenský trh učiteľom materských škôl na informálne vzdelávanie v (o) pedagogike Márie Montessoriovej v českom a slovenskom jazyku?
- Aké témy pedagogiky Márie Montessoriovej dominujú v českých a slovenských zdrojoch neformálneho vzdelávania?
- Aké je zastúpenie článkov a príspevkov o pedagogike Márie Montessoriovej v odborných periodikách dostupných učiteľom materských škôl ako možnosť informálneho vzdelávania v Českej republike a Slovenskej republike?

Cieľom nami realizovaného pedagogického výskumu bolo:

- a) analyzovať študijné plány študijných programov vysokých škôl (univerzít) pripravujúcich učiteľov materských škôl vo vzťahu k vyučovaniu o pedagogike Márie Montessoriovej v Českej republike a Slovenskej republike.
- b) analyzovať ponuku neformálnych vzdelávacích programov o pedagogike Márie Montessoriovej dostupných pre učiteľov materských škôl v Českej republike a Slovenskej republike.
- c) analyzovať obsah a zameranie publikácií (odborné aj populárno-náučné) o pedagogike Márie Montessoriovej v Českej republike a Slovenskej republike.
- d) vykonať kvantitatívnu obsahovú analýzu publikácií venujúcich sa pedagogike Márie Montessoriovej a zistiť, ktorým konceptom a témam venujú jej interpreti najviac pozornosti.
- e) vykonať kvantitatívnu obsahovú analýzu odborných a odborno-metodických časopisov vo vzťahu k výskytu prípravkov a článkov o pedagogike Márie Montessoriovej v Českej republike a Slovenskej republike.
- f) porovnať zistenia z Českej republiky a Slovenskej republiky.

Úlohy pedagogického výskumu:

1. Naštudovať predmetnú problematiku v teoretickej rovine.
2. Vybrať adekvátne prieskumné metódy.
3. Zvoliť a zabezpečiť adekvátny prieskumný súbor.
4. Realizovať priamu prieskumnú činnosť.
5. Sumarizovať získané údaje.
6. Analyzovať a interpretovať získané údaje.

5 VÝSKUM FORMÁLNEHO VZDELÁVANIA

Vo výskume formálneho vzdelávania sme sa zamerali na analýzu študijných programov vybraných univerzít v Českej republike a na Slovensku. V kontexte témy práce sme sa zamerali na študijné odbory a programy pripravujúce učiteľov materských škôl.

5.1 Výskumný problém, ciele

Vzhľadom na charakter výskumu sme formulovali deskriptívne aj relačné výskumné problémy:

Deskriptívne (popisné) problémy

- Aké sú možnosti vzdelávania budúcich učiteľov materských škôl v (o) pedagogike Márie Montessoriovej počas vysokoškolskej prípravy na povolanie (prvý a druhý stupeň vysokoškolského štúdia – Bc., Mgr.)?

Relačné výskumné problémy

- Aké sú možnosti vzdelávania budúcich učiteľov materských škôl v (o) pedagogike Márie Montessoriovej počas vysokoškolskej prípravy na povolanie (prvý a druhý stupeň vysokoškolského štúdia – Bc., Mgr.) v Českej republike a Slovenskej republike?

Cieľom nami realizovaného pedagogického výskumu formálneho vzdelávania bolo:

a) analyzovať študijné plány študijných programov vysokých škôl (univerzít), pripravujúcich učiteľov materských škôl vo vzťahu k vyučovaniu o pedagogike Márie Montessoriovej v Českej republike a Slovenskej republike.

5.2 Výskumný súbor – vzorka

Výskumný súbor, vzorku pedagogického výskumu formálneho vzdelávania tvorili Pedagogické fakulty šiestich univerzít v Českej republike a na Slovensku, ktoré pripravujú učiteľov pre materské školy. Analyzovali sme študijné plány príslušných študijných programov bakalárskeho aj magisterského stupňa štúdia. Českú republiku reprezentovali: Univerzita Karlova, Masarykova univerzita v Brne, Ostravská univerzita. Za Slovenskú republiku Prešovská univerzita v Prešove, Trnavská univerzita v Trnave a Univerzita J. Selyeho v Komárne.

Tabuľka č. 5 Výskumný súbor – formálne vzdelávanie – Bc.

krajina	škola	Bc.
Česká republika	Univerzita Karlova	program: Špecializácia v pedagogike odbor: Učiteľstvo pre materské školy
	Masarykova Univerzita	program: Predškolská a mimoškolská pedagogika odbor: Učiteľstvo pre materské školy
	Ostravská univerzita	program: Učiteľstvo pre materské školy odbor: Učiteľstvo pre materské školy
Slovenská republika	Prešovská univerzita v Prešove	študijný odbor: 1.1.5 Predškolská a elementárna pedagogika program: Predškolská a elementárna pedagogika
	Trnavská univerzita v Trnave	študijný odbor: 1.1.5 Predškolská a elementárna pedagogika program: Predškolská a elementárna pedagogika
	Univerzita J. Selyeho v Komárne	študijný odbor: 1.1.5 Predškolská a elementárna pedagogika program: Predškolská a elementárna pedagogika

Tabuľka č. 6 Výskumný súbor – formálne vzdelávanie – Mgr.

krajina	škola	Mgr.
Česká republika	Univerzita Karlova	program: Pedagogika odbor: Pedagogika predškolského veku
	Ostravská univerzita	program: Špecializácia v pedagogike odbor: Pedagogika predškolského veku
Slovenská republika	Prešovská univerzita v Prešove	študijný odbor: 1.1.5 Predškolská a elementárna pedagogika program: Predškolská pedagogika
	Trnavská univerzita v Trnave	študijný odbor: 1.1.5 Predškolská a elementárna pedagogika program: Predškolská pedagogika

V rámci výskumu Univerzity Karlovej sme analyzovali študijný plán jedného zamerania.

5.3 Výskumné nástroje (metódy) a metodika

Vo výskume formálneho vzdelávania sme použili metódy kvalitatívnej obsahovej analýzy a komparatívnu analýzu, ktorú Maňák, Švec, Švec (2005) definujú ako metódu, ktorá sa typicky využíva v komparatívnej pedagogike pri výskume zahraničných vzdelávacích systémov.

Na začiatku sme si náhodným výberom zvolili šesť univerzít, ktoré tvorili výskumnú vzorku. Na webových sídlach fakúlt sme vyhľadali študijné plány analyzovaných programov a odborov a zamerali sa na predmety o:

- východiskách edukácie,
- alternatívnych smeroch,
- inovačných postupoch v edukácii,
- histórii pedagogiky,
- reformnej pedagogike,
- a podobne.

Zaujímali nás predmety, ktorých obsahom bola aj pedagogika Márie Montessoriovej – explicitne uvedené v obsahu predmetu. Tieto predmety sme spísali a systematizovali do tabuliek obsahujúcich názvy aj obsahy predmetov, študijných odborov a programov. Rovnako nás zaujímal aj numerický podiel predmetov venujúcich sa problematike v kontexte počtu povinných predmetov študijného programu/odboru. Údaje sme porovnali naprieč analyzovanými krajinami.

Pre prehľadnosť v tabuľkách uvádzame jednotlivé univerzity skratkami: CUNI Univerzita Karlova, MUNI Masarykova Univerzita, OSU Ostravská univerzita, UNIPO Prešovská univerzita v Prešove, TRUNI Trnavská univerzita v Trnave, UJS Univerzita J. Selyeho v Komárne.

Analýzu študijných plánov jednotlivých študijných programov sme realizovali v období októbra a novembra 2018 s využitím verejne dostupných informácií na webových sídlach jednotlivých fakúlt vybraných univerzít. Bolo žiaduce podrobne vyhľadávať a analyzovať rozličné spôsoby uvádzania obsahov predmetov v jednotlivých študijných programoch, či už vo forme informačných systémov, či ako .pdf dokumenty uverejnené na webových sídlach fakúlt a katedier.

5.4 Výsledky a interpretácia výskumu

Formálne vzdelávanie prvého a druhého stupňa vysokoškolského štúdia sme analyzovali oddelene. Bakalársku formu štúdia (prípravy pre učenie v materských školách) poskytujú všetky z nami analyzovaných fakúlt. Magisterský stupeň poskytujú dve fakulty (z nášho súboru) v Českej republike a dve fakulty (z nášho súboru) na Slovensku.

Tabuľka č. 7 Formálne vzdelávanie – prvý stupeň štúdia – Česká republika

ČESKÁ REPUBLIKA – Bc.			
škola	program a odbor	predmet	obsah
CUNI	program: Špecializácia v pedagogike odbor: Učiteľstvo pre materské školy	Dejiny predškolskej pedagogiky	Osobnosti a koncepty reformného hnutia v zahraničí
		Alternatívne programy v teórii a praxi	Montessori pedagogika, Waldorfská pedagogika, Reggio Emilia, Začít spolu...
MUNI	program: Predškolská a mimoškolská pedagogika odbor: Učiteľstvo pre materské školy	Úvod do pedagogiky a psychológie	Pedagogický reformizmus a vznik alternatívnych škôl. Vývoj pohľadu na dieťa od 19. st. (Dewey, Keyová. Decroly, Montessori, Steiner, Parkhurstová, atď.)
OSU	program: Učiteľstvo pre materské školy odbor: Učiteľstvo pre materské školy	Pedagogika porovnávacia a dejiny	Vznik, vývoj, funkcie a typy alternatívneho školstva pre deti v predškolskom veku.

Legenda:

CUNI Univerzita Karlova;

MUNI Masarykova Univerzita;

OSU Ostravská univerzita;

Uvedené skratky využívame v celej práci v tabuľkách.

V tabuľke č. 7 uvádzame prehľad predmetov zaoberajúcich sa aj pedagogikou Márie Montessoriovej v študijných odboroch a programoch jednotlivých fakúlt. Masarykova univerzita a Ostravská univerzita vyučujú o alternatívnych smeroch v pedagogike v predmetoch Úvod do pedagogiky a psychológie a Pedagogika porovnávacia a dejiny. Každá fakulta v jednom povinnom predmete počas štúdia. Univerzita Karlova vyučuje o alternatívnych a reformných systémoch v predmetoch Dejiny predškolskej pedagogiky a Alternatívne programy v teórii a praxi.

V roku 2017 sme publikovali podobný prieskum, vtedy sme v študijnom pláne Masarykovej univerzity našli predmety Základy pedagogiky (Historický vývoj predškolskej výchovy), Poňatie predškolskej výchovy v koncepciách pedagogických mysliteľov (Komenský, Rousseau, Fröbel, Svoboda, Montessori a iní), Alternatívne prístupy v materskej škole, Podstata a princípy alternatívnych škôl (Montessori, daltonská škola, waldorfská škola) (Slováček, Miňová, 2017c).

Tabuľka č. 8 Formálne vzdelávanie – prvý stupeň štúdia – Slovenská republika

SLOVENSKÁ REPUBLIKA – Bc.			
škola	program a odbor	predmet	obsah
UNIPO	študijný odbor: 1.1.5 Predškolská a elementárna pedagogika program: Predškolská a elementárna pedagogika	Filozofické, sociálne a psychodidaktické východiská edukácie	Filozofická podstata alternatívnych škôl (Maria Montessori, R. Steiner)
TRUNI	študijný odbor: 1.1.5 Predškolská a elementárna pedagogika program: Predškolská a elementárna pedagogika	—	—
UJS	študijný odbor: 1.1.5 Predškolská a elementárna pedagogika program: Predškolská a elementárna pedagogika	Základy alternatívnej pedagogiky	Vznik alternatívnych škôl 1. polovice 20. storočia (waldorfská, jenská, daltonská, freinetova, montessoriovej)

Legenda:

UNIPO Prešovská univerzita v Prešove;

TRUNI Trnavská univerzita v Trnave;

UJS Univerzita J. Selyeho v Komárne

Uvedené skratky využívame v celej práci v tabuľkách.

Ako prezentujeme v tabuľke č. 8, štúdium na Pedagogickej fakulte Prešovskej univerzity v Prešove poskytuje študentom informáciu o filozofickej podstate alternatívnych škôl v predmete Filozofické, sociálne a psychodidaktické východiská edukácie, na fakulte Univerzity v Komárne je to predmet Základy alternatívnej pedagogiky. V študijnom pláne Pedagogickej fakulty univerzity v Trnave sme explicitné uvedenie pedagogiky M. Montessoriovej alebo alternatívnej pedagogiky nenašli v žiadnom z povinných predmetov. Ostáva iba dúfať, že sa vyučujúci o alternatívnej pedagogike zmienajú aspoň v inom predmete, aby absolventi bakalárskeho štúdia Trnavskej univerzity ako kvalifikovaní zamestnanci materských škôl a odborníci pre predškolskú výchovu mali aspoň predstavu o takýchto postupoch a koncepciách, ktoré možno využívať aj s deťmi so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, ktoré sú dnes v súlade s trendom inklúzie a integrácie začleňované do kolektívu intaktných detí. Pretože pedagogika Márie Montessoriovej ponúka možnosti, minimálne materiálne, ako pomôcť takýmto deťom vo výchove a vzdelávaní v materskej škole (Slováček, Miňová, 2017d).

V študijných plánoch študijných programov prvého stupňa vysokoškolského štúdia vidíme výskyt predmetov o pedagogike Márie Montessoriovej/alternatívnej pedagogike na fakultách v Prahe, Brne, Ostrave, Prešove aj Komárne. Takýto obsah vyučovania nám absentuje v Trnave.

Tabuľka č. 9 Formálne vzdelávanie – druhý stupeň štúdia – Česká republika

ČESKÁ REPUBLIKA – Mgr.			
škola	program a odbor	predmet	obsah
CUNI	program: Pedagogika odbor: Pedagogika predškolského veku	Vybrané kapitoly z pedagogiky a pedagogika predškolského veku	Podstata reformnej pedagogiky a jej východiská pre vznik alternatívnych koncepcií a programov
OSU	program: Špecializácia v pedagogike odbor: Pedagogika predškolského veku	Pedagogika – vybrané otázky vzdelávania	Modely vzdelávania. Reformné pedagogické, alternatívne modely a súčasné inovatívne zahraničné modely vzdelávania

Tabuľka č. 9 prezentuje zastúpenie predmetov o predmetnej pedagogike v študijnom pláne druhého stupňa štúdia na Pedagogickej fakulte Univerzity Karlovej a Pedagogickej fakulte Ostravskej univerzity. Pedagogická fakulta Masarykovej univerzity neposkytuje druhý stupeň vzdelávania pre učiteľov materských škôl. Na Univerzite Karlovej sa študenti oboznamujú s podstatou reformnej pedagogiky a jej východiskami pre vznik alternatívnych koncepcií programov na predmete Vybrané kapitoly z pedagogiky a pedagogika predškolského veku. Na fakulte v Ostrave sú obsahom predmetu Pedagogika – vybrané otázky vzdelávania, modely vzdelávania, reformné pedagogické, alternatívne a súčasné zahraničné modely vzdelávania.

V oboch prípadoch je obsahom vyučovania reformná pedagogika a alternatívne modely a programy, kde medzi základné koncepcie patrí aj pedagogika Márie Montessoriovej.

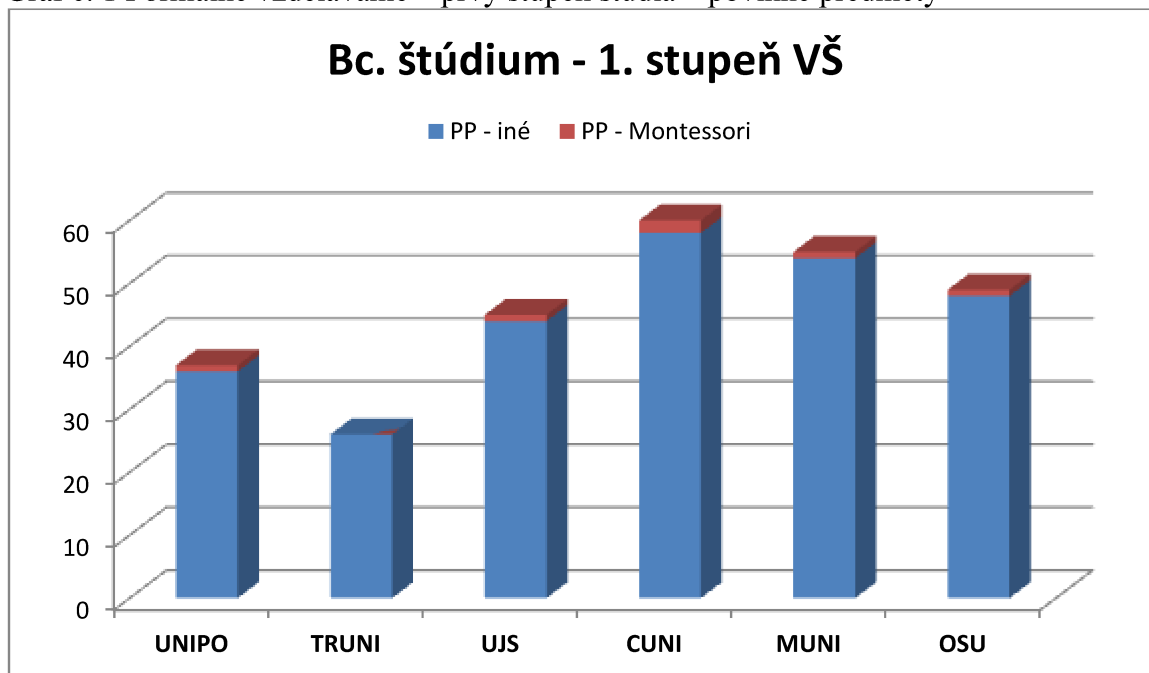
Tabuľka č. 10 Formálne vzdelávanie – druhý stupeň štúdia – Slovenská republika

SLOVENSKÁ REPUBLIKA - Mgr.			
škola	program a odbor	predmet	obsah
UNIPO	študijný odbor: 1.1.5 Predškolská a elementárna pedagogika program: Predškolská pedagogika	Súčasný trendy v edukácii	Alternatívne prístupy v edukácii
TRUNI	študijný odbor: 1.1.5 Predškolská a elementárna pedagogika program: Predškolská pedagogika	Vzdelávacie prostredie v ranom detstve	Kvalita vzdelávacieho prostredia v alternatívnych prístupoch ku vzdelávaniu a jeho vzťah k rozvoju detí (Montessori pedagogiky, Waldorfská škola)
		Inovačné programy vzdelávania v ranom detstve	Klasické a alternatívne prístupy ku vzdelávaniu v materských školách, na 1. stupni základných škôl a v neformálnom vzdelávaní, analýza Európskych tendencií

Z troch analyzovaných slovenských univerzít práve dve poskytujú vzdelávanie druhého stupňa v programe Predškolská pedagogika. Prešovská univerzita v Prešove a Trnavská univerzita v Trnave. Pedagogická fakulta v Prešove sa alternatívnym prístupom v edukácii venuje v rámci predmetu Súčasný trendy v edukácii, čím potvrdzuje naše tvrdenia, že ide o aktuálnu tému. Trnavská univerzita – Pedagogická fakulta kompenzuje nulové zastúpenie témy v bakalárskom štúdiu a do povinných predmetov akreditovala dva predmety o alternatívnych prístupoch, a to Vzdelávacie prostredie v ranom detstve a Inovačné programy vzdelávania v ranom detstve. Túto skutočnosť považujeme za pozitívnu, nakoľko ide o kvantitatívne najvyššie zastúpenie predmetov tohto charakteru v komparácii všetkých štyroch fakúlt, čo je však na škodu, že práve v Trnave nenachádzame ani jeden predmet štúdia takéhoto zamerania v bakalárskom stupni štúdia, ktoré takisto (aj bez druhého stupňa vysokoškolského štúdia) kvalifikuje študenta ako hotového kvalifikovaného odborníka.

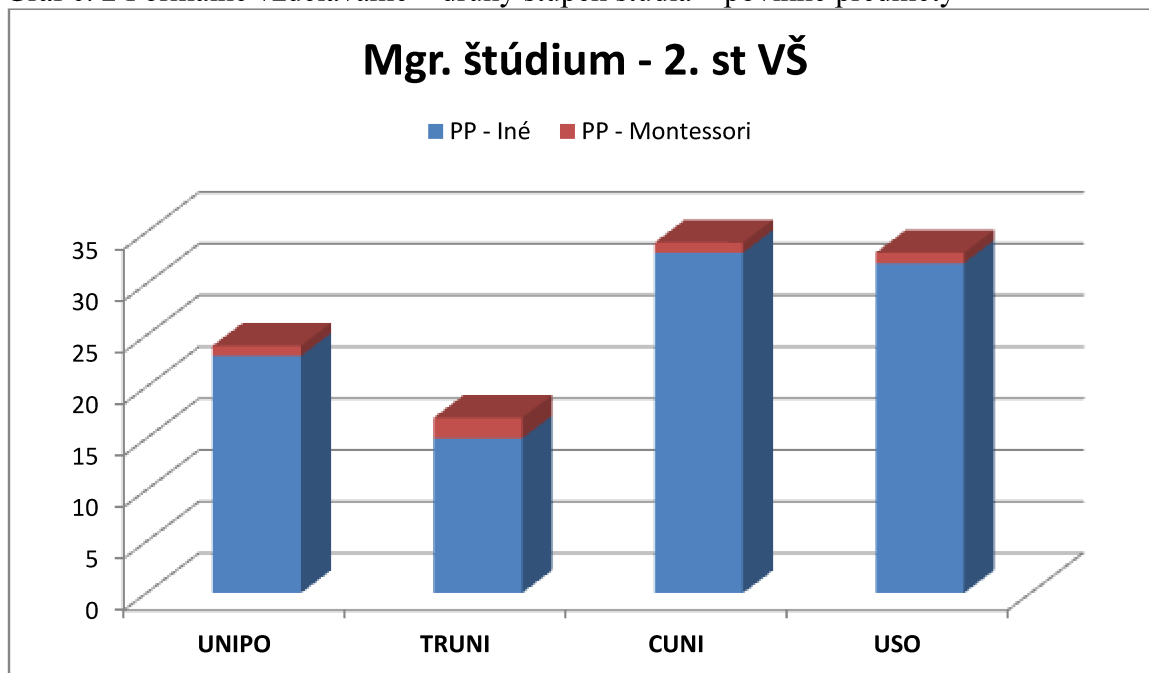
Kvantitatívne zastúpenie predmetov, ktoré sa venujú pedagogike Márie Montessoriovej, alternatívnej, či reformnej pedagogike demonštrujeme v grafe č. 1, kde prezentujeme v povinných predmetoch pomer takýchto predmetov o pedagogike M. Montessoriovej (alternatívnej pedagogike) a iných predmetov.

Graf č. 1 Formálne vzdelávanie – prvý stupeň štúdia – povinné predmety



Modrou farbou v grafe 1 sme označili počet predmetov iných, nevenujúcich sa explicitne pedagogike Márie Montessoriovej. Červenou zas predmety o pedagogike Márie Montessoriovej (alternatívnej pedagogike, reformnej pedagogike, inováciám v edukácii). V bakalárskom stupni štúdia má študijný plán Pedagogickej fakulty Prešovskej univerzity 37 povinných predmetov, z toho 1 (2,70%) o pedagogike Márie Montessoriovej. Fakulta v Trnave má 26 povinných predmetov a ani jeden nami vyhľadávaný (0%). Na univerzite v Komárne sa študenti venujú pedagogike Márie Montessoriovej počas jedného predmetu (2,27%) zo 44 povinných predmetov. Fakulty v Českej republike majú všeobecne viac povinných predmetov. Univerzita Karlova venuje pozornosť alternatívnym koncepciám a pedagogike Márie Montessoriovej na 2 predmetoch (3,33%) z celkového počtu 60 povinných predmetov. Brnenská fakulta v rámci jedného predmetu z 55 (1,82%) a na Pedagogickej fakulte Ostravskej univerzity zapadá pre nás dôležitá tematika do obsahu taktiež jedného vyučovacieho predmetu (2,04%) z celkového počtu 49.

Graf č. 2 Formálne vzdelávanie – druhý stupeň štúdia – povinné predmety



V grafe 2 pracujeme s rovnakou farebnou legendou ako v grafe 1. Analyzuje však počty a kvantitatívne pomery predmetov v magisterských stupňoch štúdia na Pedagogických fakultách v Prešove, Trnave, Prahe a Ostrave. Študijný plán druhého stupňa vysokoškolského štúdia Predškolskej pedagogiky na fakulte v Prešove má 25 povinných predmetov, z toho jeden (4%) venovaný aj pedagogike Márie Montessoriovej. Trnavská fakulta vyučuje vyššie spomínané 2 predmety (6,67%) o pedagogike, ktorá je v centre nášho záujmu, iných predmetov je 15. Študijné programy českých pedagogických fakúlt nami analyzovaných univerzít majú po vyše 30 povinných predmetov. Univerzita Karlova 34, z toho 1 (2,94%) o pedagogike Márie Montessoriovej, Univerzita v Ostrave 33, z toho 1 (3,03%) pre nás zaujímavý predmet.

5.5 Záver a diskusia k výskumu formálneho vzdelávania

Cieľom nami realizovaného pedagogického výskumu formálneho vzdelávania bolo analyzovať študijné plány študijných programov vysokých škôl (univerzít), pripravujúcich učiteľov materských škôl vo vzťahu k vyučovaniu o pedagogike Márie Montessoriovej v Českej republike a Slovenskej republike. Na úvod výskumu sme si vytýčili dva deskriptívne a dva relačné výskumné problémy. Cieľ sme dosahovali analýzou študijných programov, ktorú uvádzame vyššie.

V Českej republike, aj na Slovensku sú pre budúcich učiteľov materských škôl možnosti vzdelávať sa a vzdelávať sa o pedagogike Márie Montessoriovej v rámci nadobúdania kvalifikácie na pedagogických fakultách. Nejde o predmety venujúce sa iba predmetnej pedagogike, ale spravidla o predmety o filozofických východiskách edukácie, alternatívnych a reformných koncepciách výchovy, vzdelávania a výcviku, aj keď okrajovo, skôr informatívne. Študenti bakalárskeho stupňa sa s predmetnou pedagogikou v rámci vyučovacích predmetov stretávajú na piatich fakultách, okrem Pedagogickej fakulty Trnavskej univerzity v Trnave, čo ako sme vyššie avizovali ochudobňuje profil a odbornosť pedagóga, učiteľa materskej školy. V magisterských stupňoch štúdia sa na všetkých 4 fakultách, ponúkajúcim štúdium učiteľstva materských škôl, vyučuje o pedagogike Márie Montessoriovej. Tu fakulta v Trnave kompenzuje chýbajúci predmet čo do počtu.

Pri riešení relačných problémov nášho výskumu konštatujeme, že bakalárske študijné programy českých pedagogických fakúlt, ktoré sme analyzovali v našom výskume, majú výhodu v tom, že o pedagogike Márie Montessoriovej vyučujú všetky. České školy vyučujú o predmetnej téme na oboch stupňoch vzdelávania na všetkých analyzovaných fakultách dokopy v 6 predmetoch, na Slovensku v 5 predmetoch.

Je potrebné však konštatovať, aj z pozície absolventa bakalárskeho aj magisterského stupňa štúdia, že ak má študent, budúci učiteľ záujem o hlbšie a podrobnejšie štúdium pedagogiky Márie Montessoriovej, musí sa pozrieť po možnostiach neformálneho vzdelávania. O tomto píšeme v ďalšej časti práce.

6 VÝSKUM NEFORMÁLNEHO VZDELÁVANIA

Ako sme už uviedli, Švec (1995) opisuje neformálne vzdelávanie ako: systematicky, ale aj príležitostne organizované v rôznych osvetových inštitúciách, pre rôzne skupiny populácie, v rôznych obsahových oblastiach – rekvalifikačné kurzy, počítačové, jazykové a i.

Výskum možností neformálneho vzdelávania v oblasti pedagogiky Márie Montessoriovej sa zameriaval na vybrané diplomové vzdelávania, ktoré sú poskytované v Českej aj Slovenskej republike. Kapitulu doplníme aj o opis nediplomovaných seminárov a iných.

6.1 Výskumný problém, ciele

Vo vzťahu k výskumu neformálneho vzdelávania (budúcich) učiteľov, sme formulovali deskriptívne aj relačné výskumné problémy.

Deskriptívne (popisné) problémy

- Aké možnosti vzdelávania sa v (o) pedagogike Márie Montessoriovej majú učitelia materských škôl v rámci neformálneho vzdelávania (kontinuálneho, ďalšieho)?

Relačné výskumné problémy

- Aké možnosti vzdelávania sa v (o) pedagogike Márie Montessoriovej majú učitelia materských škôl v rámci neformálneho vzdelávania (kontinuálneho, ďalšieho) v Českej republike a Slovenskej republike?

Z vyššie definovaných výskumných problémov sme generovali cieľ výskumu neformálneho vzdelávania, ktorým je: analyzovať ponuku neformálnych vzdelávacích programov o pedagogike Márie Montessoriovej dostupných pre učiteľov materských škôl v Českej republike a Slovenskej republike.

6.2 Výskumný súbor – vzorka

V kontexte neformálneho vzdelávania sme si za súbor výskumu (výskumnú vzorku) vybrali dve inštitúcie, občianske združenia, ktoré ponúkajú vzdelávanie v predmetnej pedagogike. Diplomový kurz Montessori pedagogiky na Slovensku, akreditovaný Ministerstvom školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky, ponúka Slovenská asociácia Montessori, ktorá vznikla v roku 1998 ako občianske združenie za účelom

všeobecnej podpory rozvoja Montessori pedagogiky na Slovensku. Diplomový kurz Montessori pedagogiky v Českej republike, akreditovaný Ministerstvom školstva, mládeže a telovýchovy Českej republiky, ponúka Společnost Montessori, ktorá sídli v Prahe a vznikla v 90-tych rokoch.

Inštitúcií, ponúkajúcich všelijaké aj diplomové kurzy či vzdelávania, je na Slovensku a najmä v Českej republike viac.

6.3 Výskumné nástroje (metódy) a metodika

Vo výskume neformálneho vzdelávania sme použili metódy kvalitatívnej obsahovej analýzy a komparatívnu analýzu, ktorú Maňák, Švec, Švec (2005) definujú ako metódu, ktorá sa typicky využíva v komparatívnej pedagogike pri výskume zahraničných vzdelávacích systémov.

Zaujímali nás diplomované kurzy/vzdelávania o pedagogike Márie Montessoriovej, zamerané na prácu s deťmi predškolského veku. Predmetom záujmu nášho skúmania boli tieto kategórie:

- cieľ,
- forma,
- časová dotácia,
- profil absolventa,
- obsah,
- cena – financovanie,
- spôsob ukončenia.

Po vyhľadani inštitúcií sme vyhľadali ponuku vzdelávaní a následne analyzovali vybrané vzdelávacie programy vo vzťahu k vyššie zadefinovaným kategóriám.

Výskum sme realizovali v auguste až októbri 2018. Na začiatku sme vyhľadali inštitúcie ponúkajúce diplomové kurzy zamerané na prácu s deťmi predškolského veku, následne sme zisťovali rozsah informácií dostupných na jednotlivých webových sídlach, na základe čoho sme vytvorili jednotlivé kategórie výskumu.

6.4 Výsledky a interpretácia výskumu

V tejto časti prezentujeme a interpretujeme priebeh a výsledky výskumu neformálneho vzdelávania. Podobné prieskumy sme realizovali aj v rokoch 2015 a 2017. Aby sme lepšie demonštrovali vývoj jednotlivých kategórií, budeme ich dávať do komparácie. K tomuto kroku nás motivoval napríklad pre frekventantov, respektíve záujemcov negatívny trend zdražovania vzdelávania (Slováček, Miňová 2017c; Slováček, 2015).

Tabuľka č. 11 Cieľ vzdelávania

Společnost Montessori ČR Česká republika	Slovenská asociácia Montessori Slovenská republika
Cieľ	
Získať teoretický základ, ktorý pomôže deti pochopiť, predvídať ich potreby. Nadobudnúť praktické skúsenosti – vlastné aj sprostredkované. Získať konkrétne rady, nacvičiť si postupy a metódy.	Získať podrobné informácie o Montessori pedagogike, o jej filozofii, východiskách, princípoch a pojmoch. Oboznámiť sa s množstvom učebných pomôcok, formami a metódami ich prezentácie. Prostredníctvom workshopov získať zručnosti didaktického a metodického charakteru pre výchovu a vzdelávanie doma aj v materských školách

V tabuľke č. 11 opisujeme ciele vzdelávania v oboch krajinách. V oboch prípadoch ide o získanie základu v teórii pedagogiky Márie Montessoriovej a nácvik práce s metodikou a materiálom v praktickej aplikácii. V obidvoch krajinách sú v kurzoch uvedené tri ciele. V Slovenskej republike sú ciele formulované rozsiahlejšie a zároveň konkrétnejšie. Vzdelávanie v Českej aj Slovenskej republike si kladie za cieľ aj nadobudnúť praktické zručnosti v práci s materiálom a vyučovaním detí.

Tabuľka č. 12 Forma vzdelávania

Společnost Montessori ČR Česká republika	Slovenská asociácia Montessori Slovenská republika
Forma	
prednášky, prax v materských školách, konzultácie	prednášky, praktické ukážky, hospitácie v materských školách

V tejto tabuľke uvádzame formu, akou prebieha vyučovanie oboch vzdelávaní. Spoločným ukazovateľom sú prednášky. Rozdielnym je však prax v materskej škole, ktorú

ponúka česká spoločnosť, a konzultácie s odborníkmi. Prax chápeme ako praktické aplikovanie naučeného v práci s deťmi v aktívnej rovine a konzultácie ako spôsob dopĺňajúceho vysvetľovania a objasnenia učeného, preberaného. Zatiaľ čo na Slovensku sú frekventantom ponúknuté praktické ukážky s materiálom a hospitovanie v materských školách, ktoré chápeme ako Průcha, Walterová a Mareš (2001). Píšu: hospitácia je návšteva vyučovacej hodiny, prednášky a podobne, s cieľom spoznávania stavu a úrovne výchovno-vzdelávacej práce, čiže o pasívnu formu participácie aktívnym pozorovaním. Konštatujeme na základe informácií k predmetnej kategórii uvádzaných na webových sídlach vzdelávacích organizácií. V oboch analyzovaných organizáciách sú uvádzané tri formy vzdelávania.

Forma vzdelávania sa v porovnaní v čase s našimi zisteniami publikovanými v rokoch 2015 a 2017 nezmenili.

Tabuľka č. 13 Rozsah – časová dotácia

Společnost Montessori ČR Česká republika	Slovenská asociácia Montessori Slovenská republika
Rozsah - časová dotácia	
490 hodín (13.5.2019-29.11.2020)	368 hodín (9.11.2019-5.12.2021)

Rozsah – časová dotácia vzdelávaní je výrazne rozličná. Rozdiel v hodinách činí 122 hodín v prospech Společnosti Montessori. V roku 2015 (Slováček, 2015) sme publikovali v Českej republike 350 hodín, na Slovensku 336, čiže môžeme konštatovať, že obe inštitúcie prepracovali študijné programy vo vzťahu k nárastu časovej dotácie vzdelávania, ale rozdiel medzi krajinami ostáva v prospech vzdelávania v Českej republike. V oboch prípadoch ide o prezenčné vzdelávanie, uvedená dotácia sa vzťahuje na prezenčnú formu vzdelávania. O dištančnej forme sa na dostupných miestach neuvádza nič, ani vo vzťahu k obsahu, ani k času.

Rýdl (2007) publikuje Uznávaný minimálny štandard, alebo štandardy školy (triedy) „montessori“. Pre oblasť personálnych podmienok uvádza: Pedagogická kvalifikácia príslušného stupňa a absolvovanie minimálne 300 hodinového vzdelávania o pedagogike Márie Montessoriovej (doplnený o semináre o vyučovaní jazyka). Môžeme konštatovať, že táto kategória vzdelávaní v oboch krajinách podmienku spĺňa a akceptuje.

Tabuľka č. 14 Profil absolventa

Společnost Montessori ČR Česká republika	Slovenská asociácia Montessori Slovenská republika
Profil absolventa	
Diplom potvrdzuje kvalifikáciu učiteľa v Montessori zariadeniach pre deti 3 - 6 ročné. Vzdelávanie ani diplom nenahradzuje kvalifikačné požiadavky v zmysle zákona.	Osvedčenie a diplom, ktorý umožňuje absolventom pracovať aj v zahraničnej Montessori materskej škole. Kurz je akreditovaný Ministerstvom školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky. Učitelia pre predprimárne vzdelávanie zamestnaní v súkromných materských školách môžu za absolvovanie tohto vzdelávania získať 8 kreditov. Vzdelávanie neposkytuje kvalifikačné predpoklady podľa vyhlášky.

Tabuľka č. 14 uvádza profily absolventov oboch vzdelávaní. Diplom a osvedčenie ani v jednom prípade neposkytujú kvalifikáciu v zmysle platnej legislatívy, ako to uvádzame vyššie. Takéto vzdelanie je druhou zložkou vzdelania učiteľa montessori školy, ako citujeme Montessoriovú (2001). Časť montessori vzdelania, vzdelanie v pedagogike, psychológii, metodike a didaktike potrebuje frekventant nadobudnúť na fakultách alebo stredoškolským štúdiom (vyšším odborným). Obe vzdelávania však potvrdzujú kvalifikáciu učiteľov v zariadeniach uplatňujúcich pedagogiku Márie Montessoriovej. Kurz na Slovensku je navyše akreditovaný Ministerstvom školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky ako program kontinuálneho vzdelávania, ktorým pedagogický zamestnanec získava 8 kreditov ako súčasť kreditového systému kontinuálneho vzdelávania v zmysle platnej legislatívy do 31.8.2019, od 1.9.2019 nadobúda platnosť nový zákon o pedagogických zamestnancoch. Rozdiel vidíme však v porovnaní s našimi prieskumami. V roku 2015 aj 2017 bolo udelenie 25 kreditov (Slováček, Miňová, 2017c; Slováček, 2015). Rovnako v spomínaných prieskumoch uvádzame, že diplomový kurz je akreditovaný Ministerstvom školstva, mládeže a telovýchovy Českej republiky. Tento fakt sa už pri kurze a profile absolventa neuvádza.

Tabuľka č. 15 Obsah vzdelávania

Společnost Montessori ČR Česká republika	Slovenská asociácia Montessori Slovenská republika
Obsah	
Úvodná teória, Koordinácia pohybov, Koncentrácia a ticho, Výchova k mieru, Praktický život, Zmyslová výchova, Matematika, Jazyk I a II, Hudba, Poznávame svet, Práca s materiálom, Tréning pozorovania, Prax v materskej škole, Skúšky	Koncepcia Montessori pedagogiky, Cvičenie praktického života, Zmyslová výchova, Aritmetika, Jazyková výchova, Jazyková výchova – príroda a kultúra, Záverečné opakovanie, Skúšky

V tabuľke č. 15 opisujeme obsah vzdelávania o Spoločnosti Montessori aj Slovenskej asociácii Montessori. V oboch vzdelávaniach figuruje teória, cvičenia každodenného života, zmyslová výchova, matematika, jazyková výchova a prírodovedné vzdelávanie, téma kultúry/hudby a skúšky. Obsah vzdelávania v Českej republike sa explicitne javí rozsiahlejší ako v Slovenskej republike. Spoločnosť Montessori ČR uvádza 14 bodov (tém), vrátane skúšky, Slovenská asociácia Montessori 8 bodov (tém), vrátane Záverečného opakovania a skúšky.

Samostatné body obsahu v Spoločnosti Montessori ČR tvoria koordinácia pohybov, koncentrácia a ticho, výchova k mieru, poznávanie sveta, samostatné lekcie práce s materiálom, tréning pozorovania – diagnostikovania a prax v materskej škole.

V komparácii s programom Slovenskej asociácie Montessori nevylučujeme, že podobné témy nie sú vo vzdelávacom programe Slovenskej asociácie Montessori integrované v nimi prezentovaných oblastiach. No ak, tak samotný fakt, že ide o integráciu naznačuje, že pravdepodobne podrobnejší prístup k menovaným oblastiam ponúka Spoločnosť Montessori.

Medzi prezentovaným stavom obsahu a prieskumom z roku 2017 (Slováček, Miňová, 2017c) nastala zmena iba v dvoch prípadoch. Z obsahu slovenského vzdelávania vymizli hospitácie, a z českého vzdelávania zmizla geometria. Tieto však môžu byť integrované medzi skúšky a matematiku.

Markantný rozdiel však vidíme v porovnaní s rokom 2015. Rozdiely vidíme v obsahu programov Společnosti Montessori v roku 2015 a našim terajším výskumom. V porovnaní pribudli témy ako koordinácia pohybov, koncentrácia a ticho, výchova k mieru, práca s materiálom, tréning pozorovania a prax. Ubudli však efektívna komunikácia, organizácia materskej školy, geometria aj kozmická výchova. Je však možné, že náplne niektorých z týchto tém boli preskupené a ináč pomenované.

Tabuľka č. 16 Cena vzdelávania

Společnost Montessori ČR Česká republika	Slovenská asociácia Montessori Slovenská republika
Cena - financovanie	
1951 EUR (49 900 CZK) Podľa Národnej banky Slovenska zo dňa 17.7.2019, kurz 1 EUR = 25,575 CZK	1610 EUR

Tabuľka č. 16 opisuje cenu jednotlivých analyzovaných vzdelávaní. Finančne náročnejší je program Společnosti Montessori v Českej republike. V prieskume z roku 2015 sme publikovali výraznejší rozdiel v komparácii organizácií v Českej a Slovenskej republike aj v kategórii Financie – cena. „Kurz Společnosti Montessori je v každom prípade lacnejší (finančne dostupnejší) ako kurz Slovenskej asociácie Montessori. Do úvahy treba brať cestu na miesto konania kurzu, ubytovanie, stravu počas trvania kurzu. Tieto v našej analýze neberieme do úvahy a neuvádzame“ (Slováček, 2015, s. 134). V Porovnaní rokov 2015 a 2017 sme evidovali nárast ceny vzdelávania v Slovenskej asociácii Montessori z 1470 EUR na 1610 EUR, v Společnosti Montessori z 1272 EUR na 1690 EUR. Dnes konštatujeme nárast sumy za vzdelávanie v Společnosti Montessori z 1690 EUR na 1951 EUR.

Tabuľka č. 17 Ukončenie

Společnost Montessori ČR Česká republika	Slovenská asociácia Montessori Slovenská republika
Ukončenie	
Záverečné skúšky, výstupom je diplom	Skúška: praktická časť – skupinová prezentácia, teoretická časť – individuálne výstupy. Výstupom je osvedčenie MŠVVAŠ a diplom SAM

Obe vzdelávania, ako demonštrujeme v tabuľke č. 17, končia záverečnými skúškami a diplomami. Pridanou hodnotou vzdelávania v Slovenskej asociácii montessori je osvedčenie Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky o priznaní kreditov za

absolvovanie kontinuálneho vzdelávania. Zo vzdelávania v Českej republike získa absolvent jeden doklad, v Slovenskej republike dva, osvedčenie a diplom.

Pri informáciách o jednotlivých diplomových kurzoch sa konkretizácia a priebeh záverečných skúšok neuvádza.

6.5 Záver a diskusia k výskumu neformálneho vzdelávania

Nami definovaný cieľ výskumu neformálneho vzdelávania (budúcich) učiteľov o pedagogike Márie Montessoriovej analyzovať ponuku neformálnych vzdelávacích programov o pedagogike Márie Montessoriovej, dostupných pre učiteľov materských škôl v Českej republike a Slovenskej republike, sme napĺňali komparatívnou obsahovou analýzou vzdelávacích programov diplomovaných kurzov, za Českú republiku poskytovaný Společností Montessori a za Slovenskú republiku Slovenskou asociáciou Montessori.

Rýdl (1999, s. 5) vo svojom úvode k publikácii *Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori* (učební pomůcka pro veřejnost) uvádza, že „v súčasnej dobe sa v Českej republike (aj Slovenskej republike – poznámka autora) začína veľmi silno rozvíjať záujem o pedagogiku Márie Montessori, nielen medzi teoretikmi, ale najmä medzi učiteľkami a učiteľmi materských škôl a prvého stupňa základných škôl a taktiež medzi rodičmi“. Dovolíme si tvrdiť, že toto tvrdenie platí aj v roku 2019.

Dostupnosť v zmysle existencie a realizácie neformálnych vzdelávaní o pedagogike Márie Montessoriovej v oboch analyzovaných a porovnávaných krajinách hodnotíme pozitívne. Otázkou však zostáva, či sú tieto vzdelávania dostupné aj z pohľadu ich organizačného zabezpečenia, v zmysle frekvencie a dĺžky trvania a najmä ceny aj s ohľadom na náklady na cestu, ubytovania a stravu počas trvania modulov vzdelávania.

Diplomované kurzy Společnosti Montessori a Slovenskej asociácie Montessori nie sú jediné inštitúcie poskytujúce neformálne vzdelávanie, aj keď nie všetky poskytujú diplomy a garantujú profily absolventov v zmysle vyššie spomenutého. V Českej republike je ich viac ako na Slovensku, spomeňme Ročný diplomovaný kurz Akademie Montessori Biberkor, ktorý je integrovaným celostným programom, ktorý kombinuje tradičné základné AMI kurzy (3-6, 6-12, 12-16 rokov) a zároveň pripravuje na efektívnu integráciu detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, cena kurzu je 88 800 CZK (www.erudio-montessori.cz). Na Slovensku prebieha prvý diplomovaný kurz Montessori pedagóg ZŠ, pozostávajúci z troch

samostatných ročných úrovní, a je venovaný učiteľom základných škôl pre prácu s deťmi na základných školách, cena jednej úrovne je 1490 EUR, organizátor Občianske združenie Monte plus, Bratislava (www.montepius.sk). Na Slovensku taktiež Uni Kredit nezisková organizácia ponúka kontinuálne vzdelávanie pedagogických zamestnancov materských škôl s názvom Aplikácia prvkov alternatívnej pedagogickej koncepcie M. Montessori v predprimárnej edukácii (15 kreditov). Pedagogický zamestnanec po skončení programu zdokonalí a rozšíri svoje kompetencie v oblasti implementácie prvkov alternatívnej koncepcie M. Montessoriovej do svojej každodennej pedagogickej praxe. Vzdelávanie trvá 4 dni, stojí 120 EUR, organizuje sa, ak škola, ktorá má záujem, zostaví skupinu 15 – 20 záujemcov (www.unikreditbb.sk).

Zaujímavým, dostupným neformálnym vzdelávaním v oblasti pedagogiky Márie Montessoriovej sú vzdelávacie semináre vedené MVDr. Evou Štarkovou aj v Českej republike, aj na Slovensku. Vzdelávanie prebieha formou 8 hodinových stretnutí podľa zamerania modulov. Jeden modul, jeden seminár stojí 33 EUR a obsahom je stručná teória a najmä praktické ukážky práce s materiálom, zážitkové učenie účastníkov a metodický materiál k oblasti. Semináre sa v Českej republike konajú v Prahe, Olomouci, či Českých Budějoviciach, na Slovensku v Bratislave, Humennom, Košiciach, Vranove nad Topľou, Banskej Bystrici a v iných mestách podľa ponuky.

Vzdelávanie rozlišuje 11 seminárov:

1. stupeň: Aktivity každodenného života pre vek 0-6 rokov,
2. stupeň: Rozvíjanie zmyslov pre vek 0- 6 rokov,
3. stupeň: Rozvíjanie matematického myslenia – Geometria pre vek 1-12 rokov,
4. stupeň: Rozvíjanie matematického myslenia – Aritmetika I pre vek 3,5-12 rokov,
5. stupeň: Rozvíjanie matematického myslenia – Aritmetika II pre vek 5-12 rokov,
6. stupeň: Geografia, Zoológia, Botanika pre vek 3-12 rokov,
7. stupeň: Kozmická výchova (Veľký tresk, galaxie, hviezdy, súhvezdia, Slnko a planéty, Zem – geologický čas, dinosaury...) pre vek 3-14 rokov,
8. stupeň: Reč, rozvoj slovnej zásoby, písanie, čítanie, gramatika pre vek 0-12 rokov,
9. stupeň: Zlomky pre vek 5-12 rokov,
10. stupeň: Matematika III pre vek 6-14 rokov,
11. stupeň: Matematika IV pre vek 6-14 rokov.

Po absolvovaní 1. a 2. stupňa je možné zvoliť si akékoľvek poradie, okrem aritmetiky a matematiky, tie musia na seba nadväzovať (www.alfamilia.sk). Tieto semináre sú však určené okrem učiteľov aj rodičom a starým rodičom, vychovávateľom, a nie sú akreditované

ani ako diplomované kurzy, ani ako kontinuálne vzdelávanie. Absolvent po každom seminári/stupni dostáva certifikát o absolvovaní.

7 VÝSKUM INFORMÁLENHO VZDELÁVANIA

Informálne učenie (vzdelávanie) definujú Průcha, Veteška (2014, s. 138-139) ako „proces získavania vedomostí, osvojovania si schopností, postojov a kompetencií z každodenných skúseností a činností v práci, rodine a vo voľnom čase (zo sociálneho prostredia a z osobných kontaktov)“. Medzi takéto činnosti patrí aj čítanie kníh, časopisov, odbornej literatúry, či iných médií.

Informálne vzdelávanie je pre učiteľov z praxe dostupnejšie ako neformálne, ktoré je skoro vždy spoplatňované. Informálne vzdelávanie sa prostredníctvom článkov v časopisoch, príspevkov v zborníkoch z odborných a iných konferencií, či odbornej alebo populárno-náučnej literatúry je dostupné, pohodlné a v niektorých prípadoch postačujúce, ak sa škola rozhodne implementovať prvky pedagogiky Márie Montessoriovej do školských kurikúl, alebo pre iný model využívania pedagogiky Montessoriovej v škole.

7.1 Kvalitatívny výskum informálneho vzdelávania

Kvalitatívny výskum uvádza zistenia v slovnej (nečíselnej) podobe. Ide o popis vybraných javov, ktorý je výstižný, plastický aj podrobný (Kovalčíková, Krajčovičová, 2009).

V kvalitatívnom výskume sa zameriame na výskum dostupných publikácií (odborných aj populárno-náučných) v českom a slovenskom jazyku, ktoré sú dostupné záujemcom, učiteľom v našich kníhkupectvách. Budeme analyzovať ich obsahy aj ciele či cieľové skupiny. Vychádzať budeme z dostupných informácií v e-shopoch vybraných kníhkupectiev, ktoré sú dostupné aj ich čitateľom, záujemcom a v knižniciach.

7.1.1 Výskumný problém, ciele (kvalitatívneho výskumu)

Pre kvalitatívny výskum informálneho vzdelávania sme definovali dva výskumné problémy, jeden deskriptívny: Aké príležitosti ponúka trh učiteľom materských škôl na informálne vzdelávanie v (o) pedagogike Márie Montessoriovej? Druhý výskumný problém je relačného charakteru: Aké príležitosti ponúka český a slovenský trh učiteľom materských škôl na informálne vzdelávanie v (o) pedagogike Márie Montessoriovej v českom a slovenskom jazyku?

Z uvedeného sme generovali cieľ výskumu, ktorým je analyzovať obsah a zameranie publikácií (odborné aj populárno-náučné) o pedagogike Márie Montessoriovej v Českej republike a Slovenskej republike.

7.1.2 Výskumný súbor – vzorka (kvalitatívneho výskumu)

Výskumný súbor kvalitatívneho výskumu informálneho vzdelávania tvoria publikácie odborného a populárno-náučného charakteru dostupné v súčasnosti v kníhkupectvách v Českej republike a na Slovensku, aj publikácie staršieho dáta dostupné v knižniciach, ktoré sú o pedagogike Márie Montessoriovej. Dnes sú dostupné aj publikácie, alebo skôr knižky príbehov, pracovných listov, ktoré však nepovažujeme za zdroje vzdelávania pre čitateľa.

Zamerali sme sa na domácu aj prekladovú literatúru náučného charakteru. Výskumný súbor tvoria publikácie: *Objevování dítěte* (Montessori), *Absorbující mysl* (Montessori), *Tajuplné dětství* (Montessori), *Od dětství k dospívání* (Montessori), *Montessori konkrétně 3* (Kaul, Wagner), *Montessori konkrétně 2* (Kaul), *Montessori konkrétně 1* (Kaul), *Metoda Montessori a jak ji učit doma: Předškolní léta* (Hainstock), *Metoda Montessori a jak ji učit doma: Školní léta* (Hainstock), *Montessori od narození do 3 roků: Nauč ma být sám sebou* (Poussin), *Nauč mě, jak to mám dělat sám: Vysvětlení pedagogiky Montessori rodičům* (Poussin), *Montessori pro (ne)chápavé (6-12 let)* (Spineli, Carbone, Maugin), *Montessori pro (ne)chápavé (0-3 let)* (Spineli, Carbone, Maugin), *Montessori pro (ne)chápavé (3-6 let)* (Spineli, Carbone, Maugin), *Maria Montessori – aktuálně* (Šebestová, Švarcová), *Jak vychovat úžasné dítě podle principů Montessori* (Seldin), *Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou: Praxe reformně pedagogické koncepce* (Ludwig), *Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori: učební pomůcka pro veřejnost* (Rýdl), *Metoda Montessori pro naše dítě: Inspirace pro rodiče a další zájemce* (Rýdl), *Pomoz mi, abych to dokázal: Pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes* (Zelinková), *Cesta k inkulzi: Úvahy z praxe a pro prax* (Anderlik), *Poruchy vyšších zrakových funkcí dětí s detskou mozgovou obrnou: Montessori terapie* (Kozelková), *Pomôž mi, aby som to urobil sám: Úvod do pedagogiky M. Montessori* (Kosová, Almáši Koreňová, Cinová), *Ako oslobodiť potenciál vášho dieťaťa: Praktická príručka aktivít inšpirovaná metódou Montessori pre deti od narodenia do troch rokov* (Valente), *Ako oslobodiť potenciál vášho dieťaťa: Praktická príručka aktivít inšpirovaná metódou Montessori pre deti od 3 do 6 rokov* (Valente), *Dieťa je tvorcom človeka: Úvod do pedagogiky Márie Montessoriovej* (Slováček, Miňová), *Pedagogika Márie Montessoriovej – terminologické minimum alebo Montessori pedagogika*

pre každého (Slováček, Miňová), Pedagogika Márie Montessoriovej z pohľadu teórie a praxe (Slováček, Miňová), Pedagogika M. Montessoriovej (Helmingová). Roky vydání publikácií uvádzame nižšie.

7.1.3 Výskumné nástroje (metódy) a metodika (kvalitatívneho výskumu)

Ako výskumnú metódu sme pri realizácii predmetného skúmania využili kvalitatívnu obsahovú analýzu, ktorá podľa Gavoru (2015) už dlhšiu dobu predstavuje štandardnú metódu pedagogického výskumu zameranú aj na interpretáciu obsahu textov.

Zosumarizovali sme si tituly o pedagogike Márie Montessoriovej, ich opisy a anotácie. Usporiadali sme ich podľa logickej postupnosti (autor, vek dieťaťa, ktorému sa venujú...), následne sme preštudovali ich obsahy a interpretovali z dát dostupných v anotáciách, aj z osobnej skúsenosti z práce s vybranými zdrojmi.

V ďalšej časti uvádzame deskripciu analyzovaných publikácií v štruktúre:

- názov,
- autor/i,
- vydavateľ a rok vydania,
- opis,
- hodnotenie,

Kvalitatívny výskum informálneho vzdelávania trval v období november 2018 až január 2019. Išlo o analyticky náročnú prácu, počas ktorej sme analyzovali vybrané publikácie, knihy a hodnotili ich vo vzťahu k informálnemu vzdelávaniu. Najväčším problémom bolo časové hľadisko, ktoré bolo náročné, najmä z dôvodu realizácie výskumu popri práci v pozícii pedagogického zamestnanca v materskej škole.

7.1.4 Výsledky a interpretácia kvalitatívneho výskumu

1. názov: Objevování dítěte

autor/i: Maria Montessori

vydavateľ a rok vydania: Portál, 2017

opis: Kniha bola autorkou napísaná na samom začiatku vlastnej pedagogickej a výskumnej činnosti. Systém pedagogiky je predstavovaný ako výsledok Montessoriovej hľadania, overovania spôsobov vzdelávania detí. Text nielen vysvetľuje vedecké základy jej prístupu,

ale oboznamuje čitateľa aj s metódami a nástrojmi, ktoré s rozvíjaním dieťaťa súvisia. Kniha obsahuje aj filozofické objasnenia, spomeňme vysvetlenie pojmov červený a biely človek, i praktickejšie, metodické úvahy napríklad o čítaní a matematike.

hodnotenie: Publikácia je jedným zo 4 nosných diel Montessoriovej, ktoré sú dostupné v českom jazyku (zrozumiteľnom aj Slovákom, bez potreby ovládať cudzí jazyk). Je písaná tak ako všetky jej publikácie zrozumiteľne, nenásilne a najmä pútavo, čo je v oblasti informálneho vzdelávania čitateľa nevyhnutné. Publikáciu hodnotíme ako text skôr pre nie laickú verejnosť, respektíve ako knihu určenú a priori rodičom.

2. názov: Absorbující mysl

autor/i: Maria Montessori

vydavateľ a rok vydania: Portál, 2018

opis: Kniha opisuje pedagogiku Márie Montessoriovej podrobne, vnútorne, nepovrchne. Obsahuje napríklad úvahy o intelektu a jeho rozvoji, či o tvorení charakteru dieťaťa a jeho poruchách.

hodnotenie: Publikácia je druhým z už spomínaných u nás dostupných mienkotvorných diel o pedagogike Márie Montessoriovej z pera samotnej autorky. Je pre čitateľa, ktorý sa zaujíma o predmetnú koncepciu systematicky a nie iba povrchne ako o súbor metód a postupov na prácu s materiálom. Objasňuje pohľad na dieťa počnúc embryológiu, vývinom reči a jazyka. Text je písaný kontinuálne, systematicky a viazane. Porozumenie si vyžaduje tak ako pri všetkých textoch autorky, aspoň minimálne poznanie pedagogiky a psychológie aj primeranú schopnosť porozumenia textu a analyticko-syntetického myslenia.

3. názov: Tajuplné dětství

autor/i: Maria Montessori

vydavateľ a rok vydania: Triton, 2012

opis: Kniha nie je ani zďaleka iba metodickým súhrnom rád. Ide o hlboko osobné, filozofické dielo, sprievodcu detstvom – obdobím zásadným. Kniha je zameraná na obdobie detstva najmä do troch rokov. Popisuje náležitosti chôdze, spánku, prostredia pre dieťa. Zamýšľa sa aj nad prechodom dieťaťa na svet pri pôrode a nad okolnosťami tohto prechodu. Čitateľovi aj rodičovi vysvetľuje potrebu rešpektu k práci a k dieťaťu samotnému. Upozorňuje aj na možné problémy v psychike, ktoré môžu byť spôsobené zlým detstvom, chybami vo výchove.

hodnotenie: Tajuplné dĕtství je knihou, ktorá sa pohodlne číta. Čitateľa dokáže motivovať, osloviť aj po citovej stránke. Štýl jej textu evokuje rozprávanie autorky, ktoré obohacuje vlastnými zážitkami s deťmi, či skúsenosťami. Je vhodná na čítanie a porozumenie pre odborníka aj laika.

4. názov: Od dĕtství k dospívání

autor/i: Maria Montessori

vydavateľ a rok vydania: Triton, 2011

opis: Kniha je jedným z významných, a štvrtým pre nás dostupným atraktívnym dielom Montessoriovej. Ukazuje, akú má autorka predstavu o výchove a vzdelávaní až do vysokej školy, je textom obsahujúcim myšlienky reformy školy.

hodnotenie: Publikáciu môžeme chápať ako pomyselné pokračovanie knihy Tajuplné dĕtství. Pojednáva o deťoch starších, o stupňoch vzdelávania a vzdelania. No zároveň je v nej cítiť osobnosť autorky, ktorá opisuje vodu, uhlík a iné prvky organickej a anorganickej chémie. Prítomný je aj nárys reformy školstva až po vysokoškolské vzdelávanie, vrátane. V porovnaní s prechádzajúcou publikáciou je písané viac odborne, formálne, menej evokuje rozprávanie autorky.

5. názov: Montessori konkrétne 1 (Praktický život a smyslová výchova), Montessori konkrétne 2 (Matematika), Montessori konkrétne 3 (Jazyk)

autor/i: Claus-Dieter Kaul, Christiane M. Wagner (spoluautorka 3)

vydavateľ a rok vydania: Maitrea, 2018

opis: Nový rad príručiek pre materské školy vznikol počas desiatok rokov práce s deťmi. Jeho cieľom je pomôcť všetkým pedagógom zvýšiť deťom, pomocou novej kultúry výchovy, vedomie ich hodnoty a pripraviť ich na dnešný svet. Publikácie obsahujú kroky, námety a postupy pri práci v oblasti Cvičení každodenného života, Zmyslovej výchovy, Jazyka a Matematiky.

hodnotenie: Knižky sú písané jasne, zrozumiteľne. V rámci jednotlivých oblastí sú krok po kroku opísané aktivity a činnosti typické pre pedagogiku Montessoriovej aj postupy práce s materiálmi z jednotlivých oblastí. Je to dielo čisto praktického charakteru, doplnené veľmi stručným teoretickým úvodom. Ide skôr o metodické príručky obohatené o fotodokumentáciu. Vhodné pre rodičov, ktorí majú záujem o aktivity Montessori s deťmi. Chýba však teoretická platforma pre porozumenie detstva a celej pedagogiky ako vedy, filozofie, myšlienkového

prúdu. Publikácie sú vhodné ako doplnok k iným odborným publikáciám o pedagogike Márie Montessoriovej pri informálnom štúdiu.

6. názov: Metoda Montessori a jak ji učít doma: Předškolní léta, Metoda Montessori a jak ji učít doma: Školní léta

autor/i: Elizabeth G. Hainstock

vydavateľ a rok vydania: Pragma, 2018 (diel Předškolní léta), 2001 (diel Školní léta)

opis: Knihy sú pre čitateľa inšpiráciou a sprievodcom najmä v oblasti praxe pedagogiky Márie Montessoriovej. Knihy obsahujú stručnú teóriu oblastí o každodennom živote a rozvíjaní zmyslov, jazyku a matematike. Základom kníh je najmä inšpirácia na výrobu pomôcok na princípoch materiálu Montessori v domácom prostredí.

hodnotenie: Knihy hodnotíme ako funkčné a výhodné pomôcky do rodinného prostredia, v ktorom počet detí nie je tak vysoký ako v školách, následkom čoho pomôcky nevyžadujú kvalitu výrobného materiálu, ktorá prispieva k ich životnosti pri frekvencii ich používania v školách. Navyše aj s ohľadom na cenovú dostupnosť materiálu. Kniha je vhodná aj pre zručných a šikovných učiteľov začínajúcich so zavádzaním tejto pedagogiky v škole. V rámci informálneho vzdelávania texty hodnotíme ako vhodné doplnujúce materiály k štúdiu.

7. názov: Montessori od narodenia do 3 rokov: Nauč ma byť sám sebou, Nauč mē, jak to mám dělat sám: Vysvětlení pedagogiky Montessori rodičům

autor/i: Charlotte Poussin

vydavateľ a rok vydania: Citadella, 2017 , 2018

opis: Tieto bohato ilustrované knihy jednoducho a jasne predstavujú prístup podľa Montessoriovej pre deti od základu. Oboznamujú čitateľa z hlavnými bodmi a myšlienkami pedagogiky, históriu aj praktické návrhy.

hodnotenie: Publikácie sú citeľne populárnymi (populárno-náučnými) knihami. Sú kvalitne výtvarne a graficky spracované a ich obsah vychádza z vedomostí a skúseností autorky, absolventky vzdelávania montessori a matky, uplatňujúcej tieto princípy vo výchove. Sú písané príjemnou a čitateľnou formou, pripomínajúcou rozprávanie skúseností matky. Obsahujú nespočetne veľa námetov, návodov, fotografií. Sú vhodné pre rodičov, menej pre informálne vzdelávanie učiteľov odborníkov, aj z dôvodu nejednotnej terminológie, spôsobenej aj prekladom z pôvodného jazyka.

8. názov: Montessori pro (ne)chápavé (6-12 let), Montessori pro (ne)chápavé (0-3 let), Montessori pro (ne)chápavé (3-6 let)

autor/i: Patricia Spinelli, Genevieve Carbone, Marilyn Maugin

vydavateľ a rok vydania: Svojtka&CO., 2018, 2019

opis: Knihy prinášajú návrhy na činnosti, ktoré je možné robiť s deťmi. Ide však o viac než opis aktivít. Cieľom je pochopiť činnosti dieťaťa a detstvo, jeho prostredie.

hodnotenie: Tieto tri knihy hodnotím veľmi kladne. Ide o komplexné diela, ktoré sa tvária ako populárna literatúra pre rodičov, ale obsahom pokrývajú praktickú stránku, čiastočne aj podobu výchovy, vzdelávania a výcviku dieťaťa od 0 do 12 rokov. Knihy obsahujú veľmi presné a jasné návody nielen na prácu s materiálom, ale aj na prípravu prostredia, aj s objasneniami a obrázkami.

9. názov: Maria Montessori – aktuálne

autor/i: Věra Šebestová, Jana Švarcová

vydavateľ a rok vydania: Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola a gymnázium v Praze 6, 1996

opis: Publikácia je určená predovšetkým učiteľkám materských škôl, ktoré podľa autoriek v roku 1989 vyjadrili svoju nespokojnosť so systémom výchovy v materských školách u nás. Obsahuje teoretické východiská predmetnej pedagogiky aj metodiku jej práce a konkrétne postupy práce s materiálom.

hodnotenie: Publikácia je odbornou publikáciou. Je vhodným dielom pre štúdium predmetnej pedagogiky a jej základov. Je podrobná, prehľadná, avšak v dnešnej dobe málo dostupná. Ide o dielo obsahujúce, ako bolo v opise naznačené, teoretické východiská aj praktické rady a postupy.

10. názov: Jak vychovat úžasné dítě podle principů Montessori

autor/i: Tim Seldin

vydavateľ a rok vydania: Slovart, 2017

opis: Kniha je určená rodičom a venuje sa jedinečnému obdobiu rastu a intelektuálneho vývinu od narodenia do šiestich rokov. Nachádza sa v nej množstvo praktických aktivít. Publikácia je obohatená o poznatky z neurovedy, ktoré potvrdzujú, že montessori metodika podporuje v deťoch samostatnosť a sústredenie, záujem.

hodnotenie: Graficky pekne a pútavo spracovaná knižka nespĺňa očakávania, ktoré vyvoláva jej opis deklarovaný na stránke kníhkupectva. Ide o slabší vstup do rodinnej výchovy montessori prístupom. A deklarované poznatky z neurovedy sú čiastkové, neúplné. V knižke prevažujú obrázky nad textom. Je písaná laickou rečou, pre laikov. Nie je vhodná v procese informálneho vzdelávania.

11. názov: Vychovávame a vzdelávame s Marií Montessoriovou: Praxe reformně pedagogické koncepce

autor/i: Harald Ludwig a kol.

vydavateľ a rok vydania: Univerzita Pardubice, 2000

opis: Publikácia je odborným dielom kolektívu autorov v preklade Rýdla. Obsahuje informácie o diele montessoriovej, texty k výchove v ranom veku, v rodine, na primárnom stupni vzdelávania, aj na druhom stupni základnej školy.

hodnotenie: Publikáciu hodnotíme ako zborník textov k (o) pedagogike Márie Montessoriovej. Čitateľ v ňom nájde bohatú ponuku potrebných informácií, ktorými si vie utvoriť obraz o predmetnej pedagogike. Na kvalite pridávajú autori jednotlivých textov, dlhoroční odborníci v Montessori pedagogike, avšak dnes už pôsobí ako publikácia staršieho dáta. Nereflektuje dnešný stav legislatívy a poznania.

12. názov: Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori: učební pomůcka pro veřejnost

autor/i: Karel Rýdl

vydavateľ a rok vydania: Public History Praha, 1999

opis: Text má ambíciu venovať pozornosť výkladu a vysvetleniu princípov a základných originálnych pojmov pedagogiky Márie Montessoriovej ako východisko do praxe. Text bol podporený odborom všeobecného vzdelávania vtedajšieho ministerstva ako informačný a motivačný text pre zamestnancov v oblasti školstva a ako učebná pomôcka pre pripravované vzdelávacie kurzy, ktoré mali pripraviť učiteľky a učiteľov s medzinárodne uznaným diplomom Montessori pre prácu v montessoriovských pedagogických zariadeniach.

hodnotenie: Z pohľadu informálneho vzdelávania ide o vysoko kvalitnú a funkčnú odbornú publikáciu, v ktorej čitateľ nájde vysvetlené nosné pojmy predmetnej pedagogiky. Publikácii sa podarilo schopným textom plniť cieľ, a síce byť jedným z učebných zdrojov ale aj informáciou o pedagogike Márie Montessoriovej pre laikov.

13. názov: Metoda Montessori pro naše dítě: Inspirace pro rodiče a další zájemce

autor/i: Karel Rýdl

vydavateľ a rok vydania: Univerzita Pardubice, 2007

opis: Publikácia okrem filozofických a pedagogických myšlienok Márie Montessoriovej, ktorými ponúka vysvetlenie a systematizáciu, obsahuje rady pre zariadenie triedy montessori materských škôl, opis osobnosti učiteľa. Druhá prevažná časť publikácie je tvorená zo záverečných prác absolventov Montessori kurzov Společnosti Montessori, končiacich okolo roku 2000 v Českej republike a niekoľkých nepublikovaných príspevkov renomovaných autorov.

hodnotenie: Publikácia je v porovnaní s knihou Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori: učební pomůcka pro veřejnost zameraná viac prakticky. Opisuje prostredie, učiteľa a podobne. Zaujímavými sú aj príspevky absolventov vzdelávania, je možné v nich nájsť zaujímavé myšlienky, obohacujúci je aj pohľad iných autorov, učiteliek z praxe. Cennými sú príspevky odborníkov k pedagogike Márie Montessoriovej, ktoré neboli do roku 2007 inde publikované.

14. názov: Pomož mi, abych to dokázal: Pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes

autor/i: Olga Zelinková

vydavateľ a rok vydania: Portál, 1997

opis: Kniha obsahuje myšlienky, ktoré bolo v čase jej vzniku možno považovať za stále živé, aktuálne a inšpirujúce. Hovorí o faktoch, ktoré nie sú nové, iba zabudnuté. Analyzuje slobodu, fenomén polarizácie pozornosti aj materiál a prostredie. Podnetné je aj opísanie školy v Düsseldorfe, či druhého stupňa montessori školy.

hodnotenie: Kniha je zaujímavým dielom, ktoré veľmi výstižne a pre čitateľa zrozumiteľne opisuje základné rysy pedagogiky Márie Montessoriovej. Pre informálne štúdium je veľmi prínosná aj svojimi časťami o živote v Montessori školách v zahraničí (Mníchove, Düsseldorfe) v dobe vzniku publikácie, aj o práci s deťmi s postihnutím na princípoch pedagogiky Montessoriovej. Rovnako hodnotné sú aj modely využitia čiastkových prístupov montessori.

15. názov: Cesta k inkulzi: Úvahy z praxe a pro prax

autor/i: Lore Anderlik

vydavateľ a rok vydania: Triton, 2014

opis: Kniha Montessori pedagogičky a terapeuta prináša komplexný pohľad na v dnešnej dobe diskutovanú otázku integrácie a inklúzie a ich dôležitosť pre vývoj spoločnosti. Nezostáva iba pri teórii, kniha obsahuje stratégie a postupy dosiahnutia inklúzie. Ide o praktickú príručku pre odbornú verejnosť, sociálnych pracovníkov, pedagógov, no aj pre rodičov detí s postihnutím.

hodnotenie: Kniha prijateľne popisuje pojmy integrácie a inklúzie z pohľadu dlhoročnej odborníčky. Ako pozitívum hodnotíme uvádzané podmienky pre zaistenie inklúzie. V praktických návodoch sú obsiahnuté postupy práce s peniazmi, čo kladie do popredia rozvíjanie finančnej gramotnosti, ktoré deti, aj s postihnutím, a ich okolie potrebujú k relatívne samostatnému a podľa možností kvalitnému životu. Knihu v rámci informálneho vzdelávania hodnotíme ako prínosnú aj preto, že priamo integruje pedagogiku Márie Montessoriovej a pedagogiku špeciálnu. Kniha obsahuje aj námety pre prácu s deťmi.

16. názov: Poruchy vyšších zrakových funkcií detí s detskou mozgovou obrnou: Montessori terapia

autor/i: Mária Kozelková

vydavateľ a rok vydania: Spolok Slovákov v Poľsku a Trnavská univerzita, Filozofická fakulta, 2013

opis: Práca sa zameriava na problematiku vyšších zrakových funkcií u detí s detskou mozgovou obrnou a analýzu zmien, ktoré nastali v priebehu a po aplikácii Montessori terapie. Zvlášť rozoberá Montessori terapiu, jej historické aj pedagogické východiská a techniky, špecifiká terapeutickú situáciu a jej možnosti využívania ako súčasť kognitívnej rehabilitácie detí s detskou mozgovou obrnou.

hodnotenie: Publikácia je jedinečným zdrojom informálneho vzdelávania v oblasti Montessori terapie aj Montessori liečebnej pedagogiky. Teórii pedagogiky Márie Montessoriovej sa síce venuje pomerne stručne, ale veľmi pedantne, jasne a zrozumiteľne opisuje Montessori terapiu, jej ciele, zameranie, spôsoby zásahu v terapii, techniky aj indikácie jej využívania. Pozitívne hodnotíme aj informácie od menej na Slovensku aj v Českej republike citovaných zahraničných autorov, venujúcich sa tejto terapii, spomeňme

Bauera, Brandovu, či Hellbrüggeho. Samozrejme uvádzané predvýskumu aj výskumu terapie detí s detskou mozgovou obrnou argumentuje výhody a efekty pedagogiky Márie Montessoriovej, čo je pri informálnom štúdiu dôležité.

17. názov: Pomôž mi, aby som to urobil sám: Úvod do pedagogiky M. Montessori

autor/i: Ingrid Kosová, Zuzana Almáši Koreňová, Elena Cinová

vydavateľ a rok vydania: Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave, 2013

opis: Text je určený všetkým učiteľom, rodičom, alebo aj tým, ktorí sa o Montessori pedagogike chcú dozvedieť viac. Je koncipovaná ako úvod do teoretických základov pedagogiky s vysvetlením základných pojmov v prvej kapitole. V ďalších kapitolách sú rozoberané témy komunikácie a praktických rád zavádzania pedagogiky do praxe a života najmä predprimárneho vzdelávania.

hodnotenie: Publikácia je vhodná ako jeden z informatívnych textov o predmetnej pedagogike, obsahuje opis a vysvetlenie základných pojmov a princípov. Jej stručná, 52 stranová štruktúra je vhodná ako prvotný kontakt a získanie základnej informácie. Pozitívne hodnotíme aj jej pdf. formu, ktorá je dostupná aj finančne.

18. názov: Ako oslobodiť potenciál vášho dieťaťa: Praktická príručka aktivít inšpirovaná metódou Montessori pre deti od narodenia do troch rokov, Ako oslobodiť potenciál vášho dieťaťa: Praktická príručka aktivít inšpirovaná metódou Montessori pre deti od 3 do 6 rokov

autor/i: Daniela Valetne

vydavateľ a rok vydania: Citadella, 2017, 2018

opis: Praktické príručky inšpirované Montessori rozvíjajú prostredníctvom hravých aktivít potenciál dieťaťa už od narodenia. Vďaka rešpektovaniu slobody a osobnosti sa v rodine utvára kruh lásky.

hodnotenie: Knihy sú skutočne príručkami, ktoré sú zamerané na výchovu detí v domácom prostredí. Sú písané pre rodičov a reflektujú realie domáceho prostredia. Nenesú známky odbornej literatúry. Sú graficky pekne spracované a vhodné do rúk matiek a otcov, ktorí chcú dať svojmu dieťaťu čo najlepší prístup vo výchove. V rovine využitia v informálnom vzdelávaní učiteľov a budúcich učiteľov sú vhodné na poznanie toho, čo sa dostáva o pedagogike Márie Montessoriovej rodičom, ktorí nesiahnu po vyslovene odbornom texte.

19. názov: Dieťa je tvorcom človeka: Úvod do pedagogiky Márie Montessoriovej

autor/i: Matej Slováček, Monika Miňová

vydavateľ a rok vydania: Rokus, 2017

opis: Odborná publikácia je určená študentom, odborníkom, riaditeľom, učiteľom, rodičom aj záujemcom. Jej cieľom je čitateľovi pomôcť k získaniu kvalitného teoretického základu v poznaní pedagogiky Márie Montessoriovej.

hodnotenie: Text je vhodný ako začiatok, vstup v informálnom vzdelávaní sa o predmetnej pedagogike. Nie veľkým rozsahom zoznamuje čitateľa postupne a systematicky so životom autorky tejto koncepcie, s jej nosnými pojmami aj s opisom aktérov procesu výchovy, vzdelávania a výcviku. Novým je pohľad na predmetnú pedagogiku analyzovanú v rámci teórií a filozofií výchovy, ako je metodika výučby, čo umožňuje čitateľovi lepšie jej porozumieť. Opäť pozitívne hodnotíme prílohu, ktorá obsahuje tri prieskumy o stave pedagogiky Márie Montessoriovej v súčasnosti, konkrétne z roku 2015.

20. názov: Pedagogika Márie Montessoriovej – terminologické minimum alebo Montessori pedagogika pre každého

autor/i: Matej Slováček, Monika Miňová

vydavateľ a rok vydania: Rokus, 2017

opis: Publikácia má teoreticko-praktický charakter. Obsahuje deskripciu filozofických a pedagogických pilierov predmetnej pedagogiky aj popisy, ciele a postupy aktivít a činností, či didaktického materiálu a práce s ním v praxi. Príloha obsahuje prehľad udalostí zo života Montessoriovej, prehľad materiálu a činností v jednotlivých oblastiach, aj vybrané aktuálne prieskumy autorov.

hodnotenie: Predmetný text je po dlhej dobe na Slovensku publikovaný ako pôvodný recenzovaný odborný text o pedagogike Márie Montessoriovej. Publikácia je systematizovaná do šiestich kapitol, z ktorých prvá pojednáva o živote pedagogičky Montessoriovej a päť kapitol je písaných ako slovník pojmov, ktoré sa predmetnej pedagogiky týkajú. Autori sa snažili o prechádzku čitateľa predmetnou pedagogikou a kapitoly nazvali časťami leitmotívu: „Keď vojdem do MONTESSORI prostredia (triedy/izby), nemôžem v ňom byť nečinný. V spoločnosti vzácnych ľudí môžem prenikať do krás MONTESSORI pedagogiky a časom vedieť ešte viac.“ Autori opísali prostredie a materiál v pedagogike aj s obrázkami materiálu a praktickými postupmi práce s nimi, činnosti, množstvo filozofických, pedagogických

a teoretických myšlienok, ktoré sú rozpracované v kontexte tejto pedagogickej koncepcie. Dovedna autori rozpracovali 146 hesiel, ktoré doplnili prílohami. Kniha má zároveň prepracovaný grafický dizajn, ktorý je pútavý a motivujúci. Je vhodným prostriedkom informálneho vzdelávania sa odborníkov aj laikov.

21. názov: Pedagogika Márie Montessoriovej z pohľadu teórie a praxe

autor/i: Matej Slováček, Monika Miňová

vydavateľ a rok vydania: Rokus, 2019

opis: Najnovšia slovenská publikácia o pedagogike Márie Montessoriovej systematicky orientuje čitateľa – odborníka aj laika vo svete montessori. Publikácia analyzuje predmetnú pedagogiku z pohľadu aktuálnych tém, ktorými sú okrem iných aj neuropedagogika, autoregulatívne učenie, manažment školy, či filiálna terapia.

hodnotenie: Kniha opisuje pedagogiku Márie Montessoriovej z pohľadu pedagogiky, didaktiky, psychológie, pedeutológie, filozofií a teórií výchovy, pedagogickej diagnostiky, kreatológie, manažmentu, rodičovstva, výskumu a praxe. Obsahuje podrobné objasnenia jednotlivých tém a konceptov predmetnej pedagogiky v prepojení a zrkadlení na aktuálne vedecké poznatky a reálie Slovenského školstva. Snaží sa pedagogiku Márie Montessoriovej interpretovať ako nadčasový a stále živý systém myšlienok a procesov výchovy, vzdelávania a výcviku detí. Je ideálnym učebným zdrojom pre oblasť aj informálneho vzdelávania.

22. názov: Pedagogika M. Montessoriovej

autor/i: Helene Helmingová

vydavateľ a rok vydania: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1996

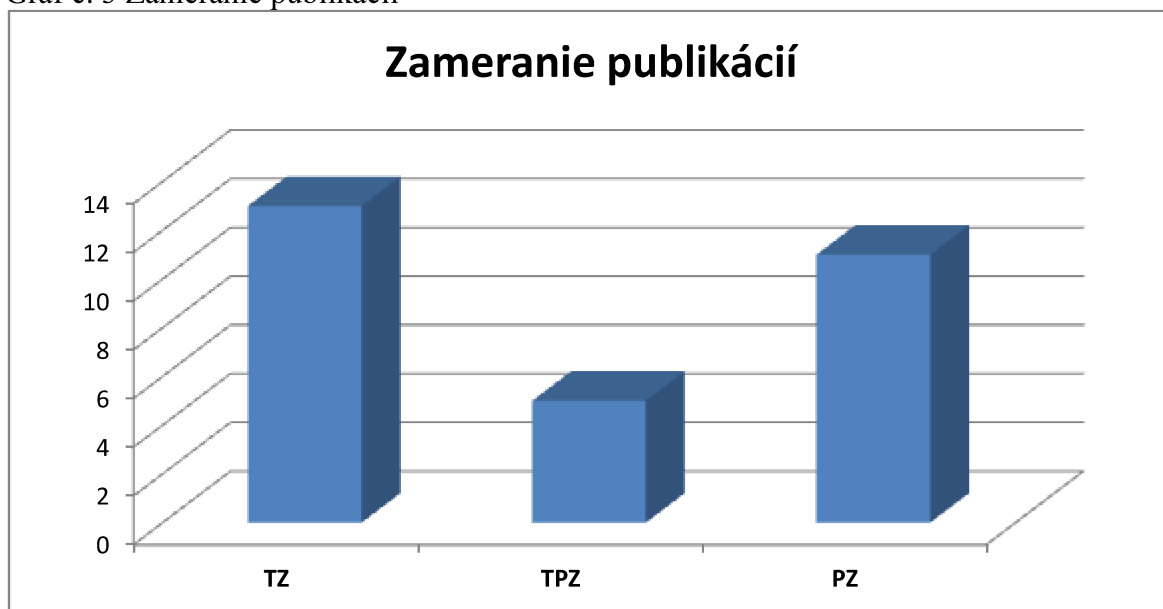
opis: Kniha je v Európe najznámejšou prácou vykresľujúcou a hodnotiacou život a činnosť Márie Montessoriovej. Jej hlavnou ideu je slobodná výchova. Kniha by chcela poslúžiť dieťaťu dnešnej doby, chcela by u dospelých prebudiť ochotu poskytnúť dieťaťu pomoc pre jeho život.

hodnotenie: Dielo je kvalitným spracovaním myšlienok a filozofie pedagogiky Márie Montessoriovej, ktoré sa čitateľovi ponúka zrozumiteľne a logicky. Je ideálnym učebným zdrojom pre učiteľov, študentov učiteľstva aj rodičov, ktorí sa o túto pedagogiku zaujímajú viac, ako len na úrovni metodiky postupov. Slabšia je jej dostupnosť, ale v knižniciach sa nájsť dá.

Analyzovali a opísali sme 29 titulov odbornej a populárno-náučnej literatúry, ktorá sa nám ponúka v českom a slovenskom jazyku. Ide o dostatočný počet publikácií, z ktorých sa môžeme dozvedieť niečo o teórii aj praxi pedagogiky Márie Montessoriovej. Nebudeme porovnávať počet vo vzťahu k jazyku, nakoľko literatúra (Poussin, Valente, Seldin...) je prekladová a vyskytuje sa v oboch jazykoch. Nazdávame sa, že učitelia aj študenti učiteľstva dnes, zatiaľ, rozumejú obom jazykom a nie je nutné tieto publikácie selektovať.

Z 29 analyzovaných zdrojov je prevažne teoreticky zameraných 13 publikácií (44,82%). Do kategórie teoreticko-praktického zamerania sme zaradili 5 publikácií (17,24%), prevažne prakticky zameraných publikácií je 11 (37,93%). Takého štatistické vyjadrenie prezentujeme v grafe č. 3.

Graf č. 3 Zameranie publikácií



Legenda: TZ teoretické zameranie;
TPZ teoreticko-praktické zameranie;
PZ praktické zameranie

V tabuľke č. 18 uvádzame prehľad zamerania vyššie hodnotených publikácií v troch kategóriách: teoretické zameranie, teoreticko-praktické zameranie, praktické zameranie. Do kategórie teoretické zameranie sme zaradili tie texty, ktoré sú prevažne teoretického charakteru a praktických a metodických námetov obsahujú minimum, nie sú hlavným ťažiskom publikácií. Kategóriu teoreticko-praktické zameranie naplňajú tie publikácie, ktorých pomer teórie a praxe je rovnaký, alebo takmer rovnaký. Do kategórie praktického zamerania sme zaradili texty, ktoré nepovažujeme a priori za zdroje vzdelávania sa o pedagogike Márie Montessoriovej ako pedagogiky, filozofie, myšlienkového prúdu, ale ktoré slúžia skôr ako námety a metodické príručky pre školy alebo/a rodiny.

Tabuľka č. 18 Zameranie analyzovaných publikácií

Názov publikácie	autor/i	TZ	TPZ	PZ
Objevování dítěte	M. Montessori	X		
Absorbující mysl	M. Montessori	X		
Tajuplné dětství	M. Montessori	X		
Od dětství k dospívání	M. Montessori	X		
Montessori konkrétně 1, Montessori konkrétně 2, Montessori konkrétně 3	Claus-Dieter Kaul, Christiane M. Wagner			X
Metoda Montessori a jak ji učit doma: Předškolní léta a Školní léta	Elizabeth G. Hainstock			X
Montessori od narodenia do 3 rokov: Nauč ma byť sám sebou, Nauč mě, jak to mám dělat sám: Vysvětlení pedagogiky Montessori rodičům	Charlotte Poussin		X	
Montessori pro (ne)chápavé (6-12 let), (0-3 let), (3-6 let)	Patricia Spinelli, Genevieve Carbone, Marilyn Maugin			X
Maria Montessori – aktuálně	Věra Šebestová, Jana Švarcová		X	
Jak vychovat úžasné dítě podle principů Montessori	Tim Seldin			X
Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou: Praxe reformně pedagogické koncepce	Harald Ludwig a kol.	X		
Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori: učební pomůcka pro veřejnost	Karel Rýdl	X		
Metoda Montessori pro naše dítě: Inspirace pro rodiče a další zájemce	Karel Rýdl	X		
Pomoz mi, abych to dokázal: Pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes	Olga Zelinková	X		
Cesta k inkulzi: Úvahy z praxe a pro prax	Lore Anderlik		X	
Poruchy vyšších zrakových funkcí dětí s dětskou mozgovou obrnou: Montessori terapie	Mária Kozelková	X		
Pomôž mi, aby som to urobil sám: Úvod do pedagogiky M. Montessori	Ingrid Kosová, Zuzana Almáši Koreňová, Elena Cinová	X		
Ako oslobodiť potenciál vášho dieťaťa, Ako oslobodiť potenciál vášho dieťaťa	Daniela Valetne			X
Dieťa je tvorcom človeka: Úvod do pedagogiky Márie Montessoriovej	Matej Slováček, Monika Miňová	X		
Pedagogika Márie Montessoriovej – terminologické minimum alebo Montessori pedagogika pre každého	Matej Slováček, Monika Miňová		X	
Pedagogika Márie Montessoriovej z pohľadu teórie a praxe	Matej Slováček, Monika Miňová	X		
Pedagogika M. Montessoriovej	Helene Helmingová	X		

Legenda:

TZ teoretické zameranie; TPZ teoreticko-praktické zameranie; PZ praktické zameranie

Ak vezmeme do úvahy pôvodné české a slovenské diela, môžeme konštatovať, že aktuálnejšie publikácie nachádzame u slovenských autorov v slovenskom jazyku.

Otázne je, ktorí autori sa intenzívnejšie venujú interpretácii tým-ktorým pojmom a témam. O tom budeme pojednávať v kvantitatívnom výskume informálneho vzdelávania.

7.2 Kvantitatívny výskum informálneho vzdelávania

Cieľom kvantitatívneho výskumu je vo všeobecnosti získať exaktné a objektívne overiteľné údaje o skúmanej problematike. Základom takéhoto výskumu je meranie. Je to postup získavania predných dát a údajov vyjadrených numericky. Kvantitatívny pedagogický výskum zisťuje frekvenciu, rozsah alebo intenzitu javov v pedagogike (Gavora, 2010).

Nami realizovaný a prezentovaný kvantitatívny výskum sme rozdelili na dve časti. V prvej sme sa zamerali na zistenie počtu a frekvencie pojmov, myšlienok, ktorým sa venujú českí a slovenskí autori pri interpretovaní pedagogiky Márie Montessoriovej vo svojich publikáciách. V druhej sme sa zamerali na frekvenciu výskytu príspevkov a článkov o pedagogike Márie Montessoriovej v odborných, metodicko-odborných a vedeckých časopisoch v Českej republike a na Slovensku. Opäť sme siahli po dostupných periodikách pre učiteľov, čitateľov.

7.2.1 Výskumný problém, ciele (kvantitatívneho výskumu)

Pre kvantitatívny výskum informálneho vzdelávania sme formulovali dva deskriptívne a dva relačné problémy, následne dva ciele výskumu:

- Aké témy pedagogiky Márie Montessoriovej dominujú v zdrojoch neformálneho vzdelávania?
- Aké je zastúpenie článkov a príspevkov o pedagogike Márie Montessoriovej v odborných periodikách dostupných učiteľom materských škôl ako možnosť informálneho vzdelávania?
- Aké témy pedagogiky Márie Montessoriovej dominujú v českých a slovenských zdrojoch neformálneho vzdelávania?
- Aké je zastúpenie článkov a príspevkov o pedagogike Márie Montessoriovej v odborných periodikách dostupných učiteľom materských škôl ako možnosť informálneho vzdelávania v Českej republike a Slovenskej republike?

Cieľom je

- a) vykonať kvantitatívnu obsahovú analýzu publikácií venujúcich sa pedagogike Márie Montessoriovej a zistiť, ktorým konceptom a témam venujú jej interpreti najviac pozornosti.
- b) vykonať kvantitatívnu obsahovú analýzu odborných a odborno-metodických časopisov vo vzťahu k výskytu príspevkov a článkov o pedagogike Márie Montessoriovej v Českej republike a Slovenskej republike.

7.2.2 Výskumný súbor – vzorka (kvantitatívneho výskumu)

Výskumný súbor v našom výskume tvorili:

a) obsahy vybraných dostupných odborných publikácií českých a slovenských autorov interpretujúcich pedagogiku Márie Montessoriovej:

- Věra ŠEBESTOVÁ, Jana ŠVARCOVÁ. Maria Montessori – aktuálně. 1996.
- Karel RÝDL. Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori: učební pomůcka pro veřejnost. 1999.
- Karel RÝDL. Metoda Montessori pro naše dítě: Inspirace pro rodiče a další zájemce. 2007.
- Olga ZELINKOVÁ. Pomoz mi, abych to dokázal: Pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes. 1997.
- Mária KOZELKOVÁ. Poruchy vyšších zrakových funkcií detí s detskou mozgovou obrnou: Montessori terapia. 2013. (iba kapitoly 5 a 6, ktoré sa venujú priamo pedagogike M. Montessoriovej, respektíve Montessori terapii)
- Ingrid KOSOVÁ, Zuzana ALMÁŠI Koreňová, Elena CINOVÁ. Pomôž mi, aby som to urobil sám: Úvod do pedagogiky M. Montessori. 2013.
- Matej SLOVÁČEK, Monika MIŇOVÁ. Dieťa je tvorcom človeka: Úvod do pedagogiky Márie Montessoriovej. 2017.
- Matej SLOVÁČEK, Monika MIŇOVÁ. Pedagogika Márie Montessoriovej – terminologické minimum alebo Montessori pedagogika pre každého. 2017.
- Matej SLOVÁČEK, Monika MIŇOVÁ. Pedagogika Márie Montessoriovej z pohľadu teórie a praxe. 2019.

Analyzovali sme pojmy explicitne uvádzané v obsahoch publikácií, pojmy, ktorým autori venovali samostatné časti práce. V komparácii českých a slovenských publikácií budeme využívať percentuálne vyjadrenie.

b) obsahy odborných časopisov v Českej a Slovenskej republike:

- Komenský je určený predovšetkým učiteľom základných škôl, študentom učiteľstva a pedagogiky, ale taktiež širokej verejnosti, ktorá má záujem o problematiku vzdelávania. Jeho vydavateľom sa stala Pedagogická fakulta Masarykovej univerzity v Brne.
- Magister: reflexe primárneho a preprimárneho vzdelávania ve výzkumu je odborný recenzovaný časopis, ktorého cieľom je publikovať výstupy výskumov v oblasti pedagogiky a školstva. Zameriava sa na predškolskú a elementárnu pedagogiku.
- Pedagogická orientace je vedecký recenzovaný časopis, ktorý sa zameriava na aktuálne problémy pedagogickej teórie a praxe, školského vzdelávania, pedagogického výskumu, vzdelávacej politiky a vzdelávania učiteľov.
- Pedagogika: časopis pro vědy o vzdělávání a výchově je tlačou a elektronicky vydávané periodikum, ktorého poslaním je sprostredkovať informácie z oblasti výchovy, vzdelávania a školstva v národnom a medzinárodnom kontexte.
- e-Pedagogium je nezávislý recenzovaný odborný časopis pre interdisciplinárny výskum v pedagogike s ohľadom na pedagogiku, špeciálnu pedagogiku, pedagogickú psychológiu a didaktiky odborov. Vydáva ho Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci.
- Naša škola je recenzovaný odborný časopis, ktorého vydavateľom je vydavateľstvo Pamiko spol. s r. o. so sídlom v Bratislave. Časopis Naša škola je svojím tematickým zameraním určený predovšetkým učiteľom materských škôl a prvého stupňa základných škôl, ale aj vedecko-výskumným pracovníkom v oblasti pedagogiky a vzdelávania.
- Predškolská výchova je odborno-metodický časopis vychádzajúci s podporou Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky, ktorý uverejňuje recenzované príspevky z oblasti predprimárnej pedagogiky.
- Pedagogika.sk – slovenský časopis pre pedagogické vedy vydáva, v súlade so svojou zriaďovacou listinou a organizačným poriadkom, Slovenská pedagogická spoločnosť pri Slovenskej akadémii vied. Časopis vychádza elektronicky 4 krát ročne. Poslaním časopisu Pedagogika.sk je najmä prezentácia výsledkov bádania v oblasti pedagogických vied.

- Pedagogické rozhľady je recenzovaný odborný-metodický časopis pre školy a školské zariadenia, v ktorom sa vytvára priestor na tvorivé riešenia otázok. Osobitnú pozornosť vydavateľstvo venuje národným projektom aj prezentácii dobrej praxe. Vydavateľom je Metodicko-pedagogické centrum Bratislava.
- Pedagogický časopis/Journal of Pedagogy je recenzovaný vedecký časopis vydávaný Pedagogickou fakultou Trnavskej univerzity v Trnave. Predmetom jeho záujmu je výchova a vzdelávanie v širších sociokultúrnych súvislostiach s reflektovaním vzťahu medzi vzdelávacou politikou a vzdelávacou praxou a s dôrazom na prezentovanie originálnych pohľadov na aktuálne kontroverzie v pedagogickom sektore.

Všetky časopisy sme analyzovali od roku 2010, alebo od prvých čísel od ich vzniku, ak vznikli po roku 2010. Analyzovali sme články, v ktorých názve explicitne figuroval pojem pedagogika Márie Montessoriovej, venovali sa konkrétne jej, nie je iba spomínaná, v prípade časopisu Predškolská výchova sme analyzovali čísla a ročníky, ktoré vydáva súčasné vydavateľstvo a sú dostupné na webovom sídle časopisu.

7.2.3 Výskumné nástroje (metódy) a metodika (kvantitatívneho výskumu)

Vyššie uvádzané ciele sme v oboch prípadoch dosahovali pomocou prieskumnej metódy kvantitatívna obsahová analýza, ktorá sa podľa Kerlingera (In: Gulová, Šíp a kol. 2013) používa k určeniu relatívnej prevahy alebo frekvencie komunikačných fenoménov, štýlov, tendencií. Kódovacou jednotkou môže byť slovo, veta, kategória či téma.

Zaujímal nás pojmy, témy uvádzané v obsahoch explicitne, či už šlo o analýzu obsahov publikácií, kde sme zisťovali, ktorému konceptu sa autori v Českej aj Slovenskej republike venujú najčastejšie pri interpretácii Montessoriovej diela. Čiže o čom sa dá v rámci informálneho vzdelávania dozvedieť najviac, čo je podľa autorov dôležité. V druhom prípade v koľkých článkoch/príspevkoch rezonuje pojem pedagogika Márie Montessoriovej, respektíve, koľko článkov bolo v časopisoch Českej republiky aj Slovenskej republiky o tejto pedagogike publikovaných vo vybraných časopisoch od roku 2010.

Všetky tieto údaje vyjadrujeme numericky a percentuálne.

7.2.4 Výsledky a interpretácia kvantitatívneho výskumu

V prvej časti výskumu sme sa zamerali na riešenie problémov: Aké témy pedagogiky Márie Montessoriovej dominujú v zdrojoch neformálneho vzdelávania? Aké témy pedagogiky Márie Montessoriovej dominujú v českých a slovenských zdrojoch neformálneho vzdelávania?

Preštudovali sme a sumarizovali obsahy deviatich odborných publikácií českých a slovenských autorov o pedagogike Márie Montessoriovej. Zaujímali sme sa o pojmy, témy, ktoré u autorov najčastejšie rezonujú, ktoré považujú za najdôležitejšie interpretovať v rámci predmetnej pedagogiky.

Graf č. 4 Pomer publikácií českých a slovenských autorov – výskumná vzorka



V grafe č. 4 prezentujeme počty a pomer českých a slovenských zdrojov, ktoré sú výskumnou vzorkou v našom výskume.

Tabuľka č. 19 Preferencia pojmov vo výskumnej vzorke

Slovo/pojem	počet kníh			
	Českí autori		Slovenskí autori	
	n	%	n	%
Sloboda	4	100	4	80
Zmyslová výchova	4	100	3	60
Pripravené prostredie	3	75	4	80
Dieťa	3	75	3	60

V tabuľke č. 19 uvádzame štyri najfrekvencovanejšie pojmy v odborných publikáciách českých aj slovenských autorov. Autori predmetnú pedagogiku najčastejšie interpretujú cez objasňovanie a vysvetľovanie pojmov a tém Sloboda, Zmyslová výchova, dieťa (senzitívne

fázy) a pripravené prostredie, ďalej kozmická výchova, veková heterogenita, osobnosť, škola, výchova, životopis Márie Montessoriovej, materiál, polarizácia pozornosti, ticho, učiteľ.

Takýto stav môžeme objasniť tým, že zmyslová výchova sa v predmetnej pedagogike objavuje integrovane vo všetkých oblastiach a v práci s materiálom, či ide o hmatové, sluchové, čuchové, zrakové aj chuťové vnímanie materiálu pri učení sa. Sloboda rezonuje ako potrebná autorom, pravdepodobne z dôvodu, že ide o výrazný znak, ktorý odlišuje predmetnú pedagogiku od školského systému jednotného charakteru v minulom období v našich krajinách. Senzitívne fázy, ako alternatíva/paralela vývinovej psychológie sú dôležitým poznaním pri výchove, vzdelávaní a výcviku detí. Aj ďalšie pojmy/témy sú mienkotvorné pri poznávaní tejto pedagogickej koncepcie. Zaujímavým je iste pojem kozmická výchova, ktorý je netradičný a integruje poznatky zoológie, botaniky, geografie, histórie, náboženstva a podobne.

Českí autori najčastejšie pedagogiku Márie Montessoriovej interpretujú cez pojmy: Zmyslová výchova, sloboda, dieťa, heterogénne skupiny, Kozmická výchova, osobnosť dieťaťa, pripravené prostredie, senzitívne fázy, škola, výchova a život autorky. Heterogénne skupiny sú zaujímavé organizovaním detí do takzvaných trojročí, čiže spájanie detí podľa veku (0-3, 3-6, 6-9, 9-12...). Ide o fenomén, kedy sa deti učia vzájomne, prebieha sociálne učenie sa.

U slovenských autorov dominuje v rámci troch najfrekvencovanejších pojmov interpretácia pojmu materiál. Nasledujú pripravené prostredie, sloboda a polarizácia pozornosti. Je možné, že na Slovensku je predmetná pedagogika vnímaná viac metodicky, menej filozoficky, a že toto zohráva dôležitú úlohu v Montessori terapii. Autori takisto vysvetľujú pojem dieťa, ticho, učiteľ a opäť Zmyslová výchova.

Zaujímavé je, že autori častejšie s pedagogikou Márie Montessoriovej spájajú proces výchovy, menej vzdelávania a výcviku. Môže to byť spôsobené tým, že táto pedagogika je u nás najčastejšie spájaná s materskou školou, respektíve predškolským vekom, čo evokuje iba pojem výchova detí. Aj napriek tomu, že materská škola je školou, v zmysle legislatívy aj pedagogika Montessoriovej má podrobne a efektívne vypracovaný vzdelávací systém napríklad v oblasti matematiky, jazykového vyučovania, či samotnej Kozmickej výchovy.

Cieľom druhej časti nášho kvantitatívneho výskumu informálneho vzdelávania bolo vykonať kvantitatívnu obsahovú analýzu odborných a odbornovo-metodických časopisov vo

vzťahu k výskytu prípravkov a článkov o pedagogike Márie Montessoriovej v Českej republike a na Slovensku.

Týmto cieľom sme hľadali riešenia dvoch výskumných problémov:

- Aké je zastúpenie článkov a príspevkov o pedagogike Márie Montessoriovej v odborných periodikách dostupných učiteľom materských škôl ako možnosť informálneho vzdelávania?
- Aké je zastúpenie článkov a príspevkov o pedagogike Márie Montessoriovej v odborných periodikách dostupných učiteľom materských škôl ako možnosť informálneho vzdelávania v Českej republike a na Slovensku?

Podobný prieskum sme realizovali a publikovali v apríli roku 2017 v časopise Naša škola pod názvom Pedagogika Márie Montessoriovej v odborných periodikách na Slovensku a v Čechách (Slováček, 2017/2018). Hľadali sme príspevky a články explicitne venujúce sa pedagogike Márie Montessoriovej. Analyzovali sme spolu 2084 článkov/príspevkov, ktoré boli publikované od roku 2010 v odborných periodikách na Slovensku a v Českej republike. Z toho bolo 1067 publikovaných na Slovensku v časopisoch Naša škola, Pedagogika.sk, Pedagogický časopis/Journal of Pedagogy a v konferenčných zborníkoch Slovenského výboru Svetovej organizácie pre predškolskú výchovu (OMEP). V týchto sme našli spolu tri príspevky týkajúce sa pedagogiky Márie Montessoriovej. V časopise Naša škola bolo publikovaných 279 článkov, z toho 2 o predmetnej pedagogike. V konferenčných zborníkoch Slovenského výboru Svetovej organizácie pre predškolskú výchovu (OMEP) bolo publikovaných 280 príspevkov, z toho 1 o pedagogike Márie Montessoriovej. Ide o tieto: Slováček a Miňová (2016/2017) Pedagogika Márie Montessoriovej a jej miesto v príprave dieťaťa na vstup do primárnej školy; Slováček (2015/2016) Vzťah edukanta a edukátora podľa Márie Montessoriovej; Slováček (2015) Vzdelávanie učiteľov materských škôl a pedagogika Márie Montessoriovej. V Českej republike, v časopisoch Pedagogická orientace, Časopis Komenský, Magister: reflexe primárneho a preprimárneho vzdelávania, Pedagogika: časopis pro vědy o vzdělávání a výchově, sme analyzovali spolu 1017 článkov, z toho 1 venoval svoju pozornosť a obsahové zameranie pedagogike Márie Montessoriovej. Bol v časopise Komenský. V tomto časopise bolo publikovaných 280 článkov, z toho 1 zameraný na nami analyzovanú pedagogickú koncepciu. Ide o článok Kratochvílová (2014) Montessori nejen na prvním stupni základní školy.

Obsahovej analýze sme podrobili 26 čísel časopisu Komenský, 12 čísel časopisu Magister: reflexe primárneho a preprimárneho vzdelávania ve výzkumu, 38 čísel časopisu Pedagogická orientace, 39 čísel časopisu Pedagogika: časopis pro vědy o vzdělávání a výchově, Z časopisu e-Pedagogikum sme analyzovali 24 čísel.

Zo slovenských periodík sme analyzovali 46 čísel časopisu Pedagogické rozhľady, 18 čísel časopisu Journal of Pedagogy, 39 čísel časopisu Pedagogika.sk, 30 čísel Predškolskej výchovy a 79 čísel časopisu Naša škola.

Ako uvádzame v tabuľke č. 20, od prieskumu realizovaného v roku 2017 nepribudol ani jeden príspevok/článok. Aj dnes sme našli články: Slováček a Miňová (2016/2017) Pedagogika Márie Montessoriovej a jej miesto v príprave dieťaťa na vstup do primárnej školy; Slováček (2015/2016) Vzťah edukanta a edukátora podľa Márie Montessoriovej v časopise Naša škola. Tematiku Montessori pedagogiky v základnej škole opisuje Kratochvílová: Montessori nejen na prvním stupni základní školy v časopise Komenský v roku 2014, čo tvorí 0,09% z počtu 3226 analyzovaných článkov/príspevkov.

Tabuľka č. 20 Analýza českých a slovenských odborných periodík

			Články – Montessori	Články – iné	Spolu
Slovenská republika	Naša škola	n	2	436	438
		%	0,45	99,54	100
	Pedagogika.sk	n	0	348	348
		%	0	100	100
	Journal of Pedagogy	n	0	118	118
		%	0	100	100
	Predškolská výchova	n	0	396	396
		%	0	100	100
	Pedagogické rozhľady	n	0	435	435
		%	0	100	100
Česká republika	Pedagogická orientace	n	0	458	458
		%	0	100	100
	Časopis Komenský	n	1	366	367
		%	0,27	99,72	100
	Magister	n	0	74	74
		%	0	100	100
	Pedagogika	n	0	362	362
		%	0	100	100
	E-pedagogium	n	0	230	230
		%	0	100	100

Naším úsilím je posilňovať výskumnú a prieskumnú platformu aj v tejto oblasti a preto prispievame do rôznych periodík, časopisov a zborníkov, aby sa čitateľ mal príležitosť informálne vzdelávať. Okrem vyššie uvedených sme publikovali:

- SLOVÁČEK, Matej a Monika MIŇOVÁ, 2018. Pedagogika Márie Montessoriovej – učiteľ – teória a empiria. In: Pedagogika przedszkolna i wczesnszkolna. Czasopismo naukowe Instytutu Pedagogiki Przedszkolnej i Szkolnej Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie. Roč. 6, č. 11, s. 21-29. ISSN 2353-7140, e-ISSN 2325-7159
- SLOVÁČEK, Matej, 2017. Casa dei bambini – exkurz do histórie vzniku Domu detí. In: Materská škola je pre všetky deti. Zborník z odbornej konferencie s medzinárodnou účasťou v Košiciach. Prešov: Rokus. ISBN 978-80-89510-72-6. (e-dokument offline DVD-ROM)
- SLOVÁČEK, Matej a Monika MIŇOVÁ, 2017. Nárys zmyslovej výchovy v pedagogike Márie Montessoriovej. In: Osvita i susšľstvo. Mižnarodnij zbirnik naukovych prač. Berdjansk: Berdjanskyj deržavnyj pedagogičknyj universitet. s. 125-132. ISBN 978-83-62683-52-9.
- SLOVÁČEK, Matej a Monika MIŇOVÁ, 2017. Pripravenosť dieťaťa na vstup do primárnej školy a pedagogika Márie Montessoriovej – názory učiteliek. In: Osvita i susšľstvo. Mižnarodnij zbirnik naukovych prač. Berdjansk: Berdjanskyj deržavnyj pedagogičknyj universitet. s. 118-124. ISBN 978-83-62683-52-9.
- SLOVÁČEK, Matej a Monika MIŇOVÁ, 2017. Učiteľ (materskej školy) v pedagogike Márie Montessoriovej a jeho vzdelávanie. In: Vzdelávanie a spoločnosť II. medzinárodný nekonferenčný zborník. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove. s. 139-147. ISBN 978-80-555-1829-9.
- SLOVÁČEK, Matej a Monika MIŇOVÁ, 2017. Možnosti využitia materiálu Márie Montessoriovej v edukácii detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v predprimárnej škole. In: Vzdelávanie a spoločnosť II. medzinárodný nekonferenčný zborník. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove. s. 36-46. ISBN 978-80-555-1829-9.
- SLOVÁČEK, Matej a Monika MIŇOVÁ, 2017. Pedagogika Márie Montessoriovej a pripravenosť dieťaťa na vstup do primárnej školy. In: Pedagogika przedszkolna i wczesnszkolna. Czasopismo naukowe Instytutu Pedagogiki Przedszkolnej i Szkolnej Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie. Roč. 5, č. 9, s. 211-217. ISSN 2353-7140, e-ISSN 2325-7159.

- SLOVÁČEK, Matej a Monika MIŇOVÁ, 2017. Renesancia pedagogiky Márie Montessoriovej. In: Vedecké štúdie v predprimárnej pedagogike. Šaľa: Spoločnosť pre predškolskú výchovu – región Šaľa. s. 83-100. ISBN 978-80-971016-2-6.
- SLOVÁČEK, Matej, 2015. Vzdelávanie učiteľov materských škôl a pedagogika Márie Montessoriovej. In: Teória a prax trvalo udržateľného rozvoja v materských školách. Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity v Prešove. s. 124-135. ISBN 978-80-555-1545-8.
- SLOVÁČEK, Matej a Monika MIŇOVÁ, 2015. „Zabudnutá?“ – Pedagogika Márie Montessori. In: Študent na ceste k praxi IV, Zborník príspevkov zo Študentskej vedeckej konferencie v odbore špeciálna pedagogika a liečebná pedagogika. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta. s. 145 -152. ISBN 978-80-555-1353-9.

Platforma pre informálne vzdelávanie je slabá aj napriek zvyšujúcemu sa záujmu o pedagogiku Márie Montessoriovej u verejnosti, ale aj školami, či študentmi vysokých škôl, a to aj písaním záverečných prác. V českej republike nachádzame niekoľko periodík, voľne dostupných, či na zakúpenie o pedagogike Márie Montessoriovej, napríklad Montessori pro rodinu, vydávaný Asociaci Montessori ČR, ktorý však nie je recenzovaným časopisom a nemá ISSN. V zahraničí je podobných časopisov viac:

- AMI Journal, vydavateľ: AMI;
- The NAMNTA Journal indexovaný v ERI Center, ktorý vydáva North American Montessori Teachers' Association;
- Journal of Montessori Research, vydávaný American Montessori Society, editorka: Angela K. Murray, PhD., ISSN 2378-3923;
- Montessori Magazine, vydáva Nederlandse Montessori Vereniging, ISSN 2352-2623.

V kvantitatívnom výskume informálneho vzdelávania sme analyzovali obsahy vybraných odborných publikácií českých a slovenských autorov aj vybraných desiatich odborných časopisov.

Najčastejšie interpretovanými znakmi pedagogiky Márie Montessoriovej u nás sú sloboda a zmyslová výchova. Českí autori uprednostňujú pri objasňovaní a vysvetľovaní tejto pedagogiky okrem zmyslovej výchovy a slobody aj pojmy dieťa, heterogénne skupiny, kozmická výchova, osobnosť, pripravené prostredie, senzitivne fázy , škola, výchova, život

Montessoriovej. Slováci preferujú pojmy materiál, pripravené prostredie, sloboda a polarizácia pozornosti.

Zastúpenie článkov venujúcich sa pedagogike Márie Montessoriovej sme našli v 3 (0,09%) z celkového počtu 3226 článkov v piatich českých a piatich slovenských časopisoch.

7.3 Záver a diskusia k výskumu informálneho vzdelávania

Výskum informálneho vzdelávania učiteľov a budúcich učiteľov sme rozdelili do dvoch častí. V časti kvalitatívneho výskumu bolo našim cieľom analyzovať obsah a zameranie publikácií (odborné aj populárno-náučné) o pedagogike Márie Montessoriovej v Českej republike a Slovenskej republike. Tento sme dosahovali vyššie opísanými výskumnými metódami.

Súčasná ponuka publikácií, či už odborných, alebo populárno-náučných je pomerne dost'. Záujemca vie v kníhkupectvách ale aj v knižniciach vyhľadať dostatočný počet publikácií o teórii pedagogiky Márie Montessoriovej, ale aj knížiek s praktickými a metodickými návodmi a radami.

V časti kvantitatívneho výskumu nás zaujímali témy, cez ktoré českí aj slovenskí autori najčastejšie predmetnú pedagogiku interpretujú a či má táto pedagogika zastúpenie aj v radoch odborných časopisov. Naším cieľom bolo vykonať kvantitatívnu obsahovú analýzu publikácií venujúcich sa pedagogike Márie Montessoriovej a zistiť, ktorým konceptom a témam venujú jej interpreti najviac pozornosti, a vykonať kvantitatívnu obsahovú analýzu odborných a odborno-metodických časopisov vo vzťahu k výskytu príspevkov a článkov o pedagogike Márie Montessoriovej v Českej republike a Slovenskej republike.

Českí a slovenskí autori pedagogiku Márie Montessoriovej najčastejšie približujú čitateľom cez pojmy: zmyslová výchova, sloboda, senzitivne fázy (obdobia), pripravené prostredie, polarizácia pozornosti, materiál, dieťa, život Márie Montessoriovej, výchova, učiteľ, kozmická výchova.

Pomer a zastúpenie článkov o predmetnej pedagogike v časopisoch Komenský, Magister: reflexe primárního a preprimárního vzdělávání ve výzkumu, Pedagogická orientace, Pedagogika: časopis pro vědy o vzdělávání a výchově, e-Pedagogium, Naša škola, Predškolská výchova, Pedagogika.sk, Pedagogické rozhľady, Pedagogický časopis/Journal of Pedagogy je menší ako 1%. Tieto zistenia porovnávame so zisteniami z roku 2017.

8 ZÁVER EMPRICKEJ ČASTI PRÁCE

V empirickej časti práce sme nadviazali na teoretickú časť, kde sme rozpísali a venovali sa pedagogike Márie Montessoriovej, vzdelávaniu a školstvu, aj materskému, aj osobnosti a príprave učiteľov materských škôl.

Aby sme presne vedeli, čo chceme skúmať, bolo potrebné stanoviť si výskumný problém (otázku), od ktorého sa odvíjali ďalšie kroky výskumu.

Základný výskumný problém

- Aké sú možnosti a príležitosti vzdelávania (sa) učiteľov a budúcich učiteľov materských škôl v (o) pedagogike Márie Montessoriovej v Českej republike a Slovenskej republike?

Zo základného výskumného problému boli formulované dva typy výskumných problémov, deskriptívne a relačné. Deskriptívne (popisné) problémy, ktoré smerujú k popisu reality, situácie, javu. Relačné výskumné problémy sa pýtajú na vzťahy určitých javov.

Tieto sme riešili realizáciou interpretačných krokov výskumu formálneho, neformálneho a informálneho vzdelávania učiteľov a budúcich učiteľov materských škôl. Vo výskume prezentujeme:

- V rámci formálneho vzdelávania analýzu študijných plánov študijných programov a odborov na vybraných vysokých školách vo vzťahu k predmetom o pedagogike Márie Montessoriovej, respektíve o alternatívnej, či reformnej pedagogike.
- V rámci neformálneho vzdelávania sme v siedmich kategóriách analyzovali dva diplomové vzdelávania v (o) pedagogike Márie Montessoriovej, rovnako sme priblížili semináre MVDr. Evy Štarkovej a iné možnosti.
- Pre oblasť informálneho vzdelávania sme nadefinovali a realizovali kvalitatívny aj kvantitatívny dizajn výskumu. Zaujímalí sme sa o možnosti informálneho vzdelávania sa učiteľov a budúcich učiteľov z knižných aj časopiseckých prameňov.

Odpoveďou na základný výskumný problém vo forme otázky Aké sú možnosti a príležitosti vzdelávania (sa) učiteľov a budúcich učiteľov materských škôl v (o) pedagogike Márie Montessoriovej v Českej republike a Slovenskej republike, je syntéza odpovedí na parciálne výskumné problémy.

Vo výskumne formálneho vzdelávania boli nami definovanými problémami:

- Aké sú možnosti vzdelávania budúcich učiteľov materských škôl v (o) pedagogike Márie Montessoriovej počas vysokoškolskej prípravy na povolanie (prvý a druhý stupeň vysokoškolského štúdia – Bc., Mgr.)?
- Aké sú možnosti vzdelávania budúcich učiteľov materských škôl v (o) pedagogike Márie Montessoriovej počas vysokoškolskej prípravy na povolanie (prvý a druhý stupeň vysokoškolského štúdia – Bc., Mgr.) v Českej republike a Slovenskej republike?

Vysokoškolská príprava budúcich učiteľov predprimárneho vzdelávania v Českej aj Slovenskej republike ponúka v rámci povinných predmetov študijného programu možnosti k vzdelávaniu sa aj o pedagogike Márie Montessoriovej. Nejde však o predmety venujúce sa iba predmetnej pedagogike, ale spravidla o predmety o filozofických východiskách edukácie, alternatívnych a reformných koncepciách výchovy, vzdelávania a výcviku, aj keď okrajovo, skôr informatívne. Preto je pre prácu v školách, ktoré uplatňujú predmetnú pedagogiku, nevyhnutné vzdelávanie neformálne, respektíve informálne. Vzdelávanie aj v oblasti pedagogiky Márie Montessoriovej (alternatívnej a reformnej edukácie), v zmysle vyššie uvedeného, poskytujú svojim študentom učiteľstva pre materské školy v bakalárskej forme štúdia pedagogické fakulty Univerzity Karlovej, Masarykovej Univerzity, Ostravskej univerzity, Prešovskej univerzity v Prešove, Univerzity J. Selyeho v Komárne. V magisterskej forme všetky, ktoré z našej výskumnej vzorky poskytujú druhý stupeň vzdelávania pre budúcich učiteľov materských škôl. Sú nimi fakulty Univerzity Karlovej, Ostravskej univerzity, Prešovskej univerzity v Prešove, Trnavskej univerzity v Trnave.

Vo výskume neformálneho vzdelávania sme riešili tieto definované výskumné problémy:

- Aké možnosti vzdelávania sa v (o) pedagogike Márie Montessoriovej majú učitelia materských škôl v rámci neformálneho vzdelávania (kontinuálneho, ďalšieho)?
- Aké možnosti vzdelávania sa v (o) pedagogike Márie Montessoriovej majú učitelia materských škôl v rámci neformálneho vzdelávania (kontinuálneho, ďalšieho) v Českej republike a Slovenskej republike?

Možnosti k neformálnemu vzdelávaniu sa v (o) pedagogike Márie Montessoriovej existujú v Českej aj Slovenskej republike. V našom výskume sme analyzovali ponuku diplomových kurzov dvoch inštitúcií: Spoločnosti Montessori a Slovenskej asociácie Montessori.

Dostupnosť v zmysle existencie a realizácie neformálnych vzdelávaní o pedagogike Márie Montessoriovej v oboch analyzovaných a porovnávaných krajinách hodnotíme pozitívne. Otázkou však zostáva, či sú tieto vzdelávania dostupné aj z pohľadu ich organizačného zabezpečenia, v zmysle frekvencie a dĺžky trvania a najmä ceny aj s ohľadom na náklady na cestu, ubytovania a stravu počas trvania modulov vzdelávania. Tieto parametre uvádzame v analýze jednotlivých kategórií v časti výsledky a interpretácia výskumu.

V oblasti informálneho vzdelávania sme hľadali odpovede na problémy kvalitatívneho a kvantitatívneho výskumu.

Kvalitatívnym výskumom sme riešili dva výskumné problémy:

- Aké príležitosti ponúka trh učiteľom materských škôl na informálne vzdelávanie v (o) pedagogike Márie Montessoriovej?
- Aké príležitosti ponúka český a slovenský trh učiteľom materských škôl na informálne vzdelávanie v (o) pedagogike Márie Montessoriovej v českom a slovenskom jazyku?

Na uvedené problémy môžeme odpovedať, že ponuka publikácií, či už odborných, alebo populárno-náučných je pomerne vyhovujúca. Záujemca vie v kníhkupectvách, ale aj v knižniciach vyhľadať dostatočný počet publikácií o teórii pedagogiky Márie Montessoriovej, ale aj knížiek s praktickými a metodickými návodmi a radami. Z 29 analyzovaných publikácií je prevažne teoreticky zameraných 44,82%. Do kategórie teoreticko-praktického zamerania sme zaradili 17,24% publikácií, prevažne prakticky zameraných publikácií je 37,93%.

Medzi najnovšie radíme publikáciu (Slováček, Miňová, 2019) s názvom Pedagogika Márie Montessoriovej z pohľadu teórie a praxe, ktorá túto interpretuje optikou dneška. Cennými sú však diela samotnej Montessoriovej, ktoré sú taktiež dostupné. Na október 2019 je podľa informácií na stránke kníhkupectva Martinus.sk v príprave do predaja avizovaná publikácia *Lonýnske přednášky* od Márie Montessoriovej vydavateľstva Portál. Aj na relačný problém sme našli odpoveď. Aj český aj slovenský trh ponúka pomerne dostatočnú škálu zdrojov. V českom jazyku prevažujú preklady Montessoriovej diel, ktoré v slovenčine nemáme, aj diel zahraničných autorov, ktoré sú preložené do češtiny. Slovenský jazyk má zasa viac pôvodných a novších recenzovaných diel.

Kvantitatívny výskum skúmal štyri definované výskumné problémy:

- Aké témy pedagogiky Márie Montessoriovej dominujú v zdrojoch neformálneho vzdelávania?

- Aké témy pedagogiky Márie Montessoriovej dominujú v českých a slovenských zdrojoch neformálneho vzdelávania?
- Aké je zastúpenie článkov a príspevkov o pedagogike Márie Montessoriovej v odborných periodikách dostupných učiteľom materských škôl ako možnosť informálneho vzdelávania?
- Aké je zastúpenie článkov a príspevkov o pedagogike Márie Montessoriovej v odborných periodikách dostupných učiteľom materských škôl ako možnosť informálneho vzdelávania v Českej republike a Slovenskej republike?

Najviac interpretovaným pojmom českých a slovenských autorov spolu je sloboda. Medzi témy/pojmy/slová, ktoré dominujú pri interpretovaní pedagogiky Márie Montessoriovej patria u českých autorov zmyslová výchova, sloboda, dieťa, heterogénne skupiny, Kozmická výchova, osobnosť dieťaťa, pripravené prostredie, senzitívne fázy, škola, výchova a život Montessoriovej, u slovenských autorov je najfrekvencovanejším pojmom materiál, následne pripravené prostredie, sloboda a polarizácia pozornosti. Téma slobody môže byť odôvodnená skutočnosťou, že „po roku 1989 došlo v našom štáte k rozsiahlym politickým, ekonomickým a sociálnym zmenám. S týmito zmenami súviselo prehodnotenie doterajších cieľov a zámerov všetkých oblastí života a, samozrejme, tiež cieľov vzdelávania. Dôvodom bol prerod zo socialistickej na demokratickú spoločnosť, ktorý so sebou nesie požiadavky na súdných, kritických a nezávisle mysliacich občanov, vedomých si vlastnej dôstojnosti a s rešpektom k právam a slobode iných (Syslová, 2007, s. 3).

Zastúpenie článkov a príspevkov o pedagogike Márie Montessoriovej je nedostačujúce, náš výskum ukázal, že zastúpenie takýchto príspevkov je nižšie ako 1%, (konkrétne 0,09%) z počtu analyzovaných zdrojov. Z toho jeden v českých a dva v slovenských skúmaných zdrojoch. Odborníci z akademického prostredia a výskumu, ani odborníci – učitelia z praxe nepublikujú texty o tejto pedagogike. Našou snahou je toto percento navýšiť bohatou publikačnou aktivitou doma aj v zahraničí. Posledným nami zaznamenaným rozsahovo väčším počinom je zborník príspevkov z odborného seminára, ktorý sa uskutočnil 24. októbra 2013 v Prešove pod názvom Montessori v priestore formálneho a neformálneho vzdelávania učiteľov, kde publikovali Novotná E. (ed.), Frimerová K., Rýdl K., Škoviera A., Juraš I., Kepeňová P., Miňová M., Fudalyová M., Nováková T., Župová E.

Riešením výskumných problémov, naplnením parciálnych cieľov výskumu a následným zodpovedaním na výskumné problémy vo forme otázok, sme dali rozsiahlu odpoveď na základný výskumný problém. Na základe tejto odpovede sme sa rozhodli

nekonvenčne zaradiť do práce aj tretiu časť, v ktorej sa pokúsime navrhnúť možnosti a príležitosti k formálnemu, neformálnemu a informálnemu vzdelávaniu (budúcich) učiteľov materských škôl v (o) pedagogike Márie Montessoriovej.

III PRAKTICKÁ ČASŤ

9 Návrh príležitostí vzdelávania v (o) pedagogike Márie Montessoriovej

V tejto kapitole sme sa rozhodli, netradične, uviesť tri námety, návrhy príležitostí na vzdelávanie v oblasti pedagogiky Márie Montessoriovej. Vyplývajú z výskumných zistení sme formulovali možnosti formálneho, neformálneho aj informálneho vzdelávania.

Pre oblasť formálneho vzdelávania uvádzame návrh informačného listu vysokoškolského predmetu, v štruktúre vzoru informačného listu predmetu študijného plánu Pedagogickej fakulty Prešovskej univerzity v Prešove, ku ktorému pripájame návrh téz ku skúške z predmetu.

V rámci neformálneho vzdelávania sme sa rozhodovali pre dve možnosti, prvou bol plán vzdelávania v rámci kontinuálneho vzdelávania pedagogických zamestnancov v zmysle zákona o pedagogických zamestnancoch na Slovensku, druhou bol študijný program diplomovaného vzdelávania v rámci fiktívnej organizácie, ktorý by rešpektoval požiadavky Medzinárodnej asociácie Montessori. Rozhodli sme sa pre prvú možnosť, nakoľko takto navrhnutý program je možné uplatniť a akreditovať napríklad na Metodicko-pedagogickom centre, ktoré kontinuálne vzdelávanie ponúka záujemcom bezplatne, čo ho činí dostupnejším.

Ako možnosť a príležitosť informálneho vzdelávania sme uznali štúdium troch našich odborných publikácií, ktoré v prípade, že ich budeme považovať za na seba nadväzujúce, rešpektujú niektoré zákony učenia aj niektoré didaktické zásady. Súčasne sú aktuálne a dostupné aj cenovo.

9.1 Návrh predmetu Montessori pedagogika (formálne vzdelávanie)

Informačný list navrhovaného predmetu predkladáme po vzore informačného listu Pedagogickej fakulty Prešovskej univerzity v Prešove.

Názov predmetu: Montessori pedagogika

Druh vzdelávacích činností: prednáška, seminár

Rozsah vzdelávacích činností: 1, 1 hodina týždenne

Počet kreditov: 3

Odporúčaný rok a semester štúdia: druhý, letný semester

Podmieňujúce predmety: Základy pedagogiky, Vývinová a všeobecná psychológia

Spôsob hodnotenia a skončenia štúdia predmetu, podmienky na jeho absolvovanie:

Predmet je ukončený hodnotením na základe výsledkov priebežných hodnotení a ústnou skúškou (S). V priebehu semestra študent vo dvojici spracuje a odprezentuje na seminári vybranú problematiku z teórie pedagogiky Márie Montessoriovej, za čo môže získať max. 20 bodov. V priebehu semestra odovzdá študent úvahu na zadanú tému, za ktorú môže získať 10 bodov. Predmet končí skúškou, na ktorej študent odpovedá na dve otázky z teórie pedagogiky Márie Montessoriovej, za odpoveď možno získať 60 bodov, a opíše prácu s vybraným materiálom za 10 bodov. Celkové hodnotenie predmetu bude realizované v súlade s aktuálnym Študijným poriadkom PU v Prešove (2014) podľa klasifikačnej stupnice, ktorú tvorí šesť klasifikačných stupňov.

Kritériá úspešnosti sú pre jednotlivé klasifikačné stupne nasledovné:

A - 100,00 – 90,00 %

B - 89,99 – 80,00 %

C - 79,99 – 70,00 %

D - 69,99 – 60,00 %

E - 59,99 – 50,00 %

FX - 49,99 a menej %

Výsledky vzdelávania: Absolvent predmetu dokáže:

- zaradiť pedagogiku Márie Montessoriovej v systéme vied o výchove,
- objasniť cieľ a úlohy výchovy v pedagogike Márie Montessoriovej, opísať jej život,
- charakterizovať didaktické princípy tejto pedagogiky,
- pracovať s materiálom v základných činnostiach,
- porovnať predmetnú pedagogiku a iné pedagogické smery,
- definovať detstvo a jeho špecifiká podľa Montessoriovej,
- vysvetliť základné koncepty tejto pedagogiky,
- analyzovať osobnosť a kompetencie učiteľa v montessori prístupe,
- definovať postavenie a organizáciu rodiny a školy vo výchove podľa Montessoriovej,
- opíše a porovná názory osobností na predmetnú pedagogiku,

- pozná niektoré zistenia výskumov a stav montessori zariadení v súčasnosti.

Stručná osnova predmetu:

- Postavenie pedagogiky M. Montessoriovej v pedagogických vedách
- Cieľ, obsah a úlohy pedagogiky M. Montessoriovej. Edukácia – výchova, vzdelávanie, výcvik.
- Didaktika v pedagogike M. Montessoriovej
- Didaktický materiál a pripravené prostredie v pedagogike M. Montessoriovej. Efektivita materiálu.
- Dejinné súvislosti pedagogiky M. Montessoriovej a iných koncepcií výchovy, vzdelávania a výcviku.
- Osobnosť dieťaťa a detstvo podľa Montessoriovej
- Psychologické poňatie v pedagogike M. Montessoriovej
- Osobnosť učiteľa v pedagogike M. Montessoriovej
- Rodina a rodič v procese výchovy, vzdelávania a výcviku v kontexte pedagogiky M. Montessoriovej. Domáce pripravené prostredie.
- Pedagogické diagnostikovanie a tvorivosť v pedagogike M. Montessoriovej.
- Školský manažment a pedagogika Montessoriovej.
- Pedagogický výskum a jeho zistenia.
- Špecifiká a osobnosti (aj kritické) pedagogiky M. Montessoriovej
- Súčasné trendy v pedagogike M. Montessoriovej vo svete aj na Slovensku a v Česku. Inštitúcie a organizácie.
- Život Márie Montessoriovej.

Odporúčaná literatúra:

ZELINA, M., 2000. Alternatívne školstvo. Bratislava: IRIS. ISBN 80-88778-98-0.

ZELINKOVÁ, O., 1997. Pomoz mi, abych to dokázal. Praha: Portál. ISBN 80-7178-071-5.

HAINSTOCK, E. G., 1999. Metoda Montessori a jak ji učit doma Školní léta. Praha: Pragma. ISBN 80-7205-662-X.

HAINSTOCK, E. G., 2013. Metoda Montessori a jak ji učit doma Předškolní léta. Praha: Pragma. ISBN 978-80-7349-370-7.

HELMINGOVÁ, H., 1996. Pedagogika M. Montessoriovej. Bratislava: SPN. ISBN 80-08-00281-6.

LUDWIG, H. a kol., 2000. Vychovávame a vzdelávame s Marii Montessoriovou (Praxe reformně pedagogické koncepce). Pardubice: Univerzita Pardubice. ISBN 80-7194-266-9.

MATULČÍKOVÁ, M., 2007. Reformnopedagogické a alternatívne školy a ich prínos pre reformu školy. Bratislava: AG MUSICA LITURGIA. ISBN 978-80-969784-0-3.

MONTESORI, M., 2001. Objevování dítěte. Praha: Nakladatelství světových pedagogických směrů. ISBN 80-86-189-0-5.

MONTESORI, M., 2003. Absorbující mysl. Praha: Nakladatelství světových pedagogických směrů. ISBN 80-86189-02-3.

MONTESORI, M., 2007. From Childhood to Adolescence. Amsterdam: Montessori-Pierson Publishing Company. ISBN 978-90-811724-6-2.

MONTESORIOVÁ, M., 2012. Tajuplné dětství. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-382-0.

RÝDL, K., 1999. Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori (učební pomůcka pro veřejnost). Praha: Nakladatelství Public History Praha. ISBN 80-902193-7-3.

SLOVÁČEK, M. a MIŇOVÁ, M., 2017a. Pedagogika Márie Montessoriovej – terminologické minimum alebo Montessori pedagogika pre každého. Prešov: Rokus. ISBN 978-80-89510-60-3.

SLOVÁČEK, Matej a Monika MIŇOVÁ, 2017e. Dieťa je tvorcom človeka: Úvod do pedagogiky Márie Montessoriovej. Prešov: Rokus. ISBN 978-80-89510-55-9.

SLOVÁČEK, Matej a Monika MIŇOVÁ, 2019. Pedagogika Márie Montessoriovej z pohľadu teórie a praxe. Prešov: Rokus. ISBN 978-80-89510-78-8.

Tézy ku skúške z predmetu Montessori pedagogika

1. Postavenie pedagogiky M. Montessoriovej v pedagogických vedách (reformná pedagogika, alternatívna škola, medico pedagogika, pedocentrizmus, filozofie a teórie výchovy, metodiky výučby).
2. Cieľ, obsah a úlohy pedagogiky M. Montessoriovej. Edukácia – výchova, vzdelávanie, výcvik.

3. Didaktika v pedagogike M. Montessoriovej (didaktické princípy tradičné, didaktické princípy špecifické, metódy a formy, formulácia cieľov a taxonómie, trojkroková metóda).
4. Didaktický materiál a pripravené prostredie v pedagogike M. Montessoriovej. Efektivita materiálu.
5. Dejinné súvislosti pedagogiky M. Montessoriovej a iných koncepcií výchovy, vzdelávania a výcviku.
6. Osobnosť dieťaťa a detstvo podľa Montessoriovej (senzitívne fázy, práva detí, vývinové potreby, inklúzia a integrácia detí so ŠVVP, psychické úchyľky).
7. Psychologické poňatie v pedagogike M. Montessoriovej (sloboda, ticho, normalizácia, polarizácia pozornosti, odmeny a tresty, práca s chybou, zákony učenia, hra a jej využitie).
8. Osobnosť učiteľa v pedagogike M. Montessoriovej (osobnosť učiteľa, roly učiteľa, kompetencie učiteľa, príprava učiteľa – formálna, neformálna, informálna, vzťah učiteľa a dieťaťa).
7. Rodina a rodič v procese výchovy, vzdelávania a výcviku v kontexte pedagogiky M. Montessoriovej. Domáce pripravené prostredie.
8. Pedagogické diagnostikovanie a tvorivosť v pedagogike M. Montessoriovej.
9. Školský manažment a pedagogika Montessoriovej.
10. Pedagogický výskum a jeho zistenia.
11. Špecifiká a osobnosti (aj kritické) pedagogiky M. Montessoriovej (hormé, mnémé, biely a červený človek, antropológia, absorbujúci duch, dom detí, elipsa, koberček, Freud, Itard, Séguin, Mario Montessori, Štarková, Bobeková, Krupská).
12. Súčasné trendy v pedagogike M. Montessoriovej vo svete aj na Slovensku a v Česku. Inštitúcie a organizácie.
13. Život Márie Montessoriovej.

9.2 Návrh programu ďalšieho/kontinuálneho vzdelávania (neformálne vzdelávanie)

Náš návrh vychádza z Vyhlášky č. 445/2009 Z. z. o kontinuálnom vzdelávaní, kreditoch a atestáciách pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov. Podľa tohto zákona sa inovačné vzdelávanie uskutočňuje v rozsahu 60 až 110 hodín, trvá najviac dvanásť mesiacov. Obsahom tohto vzdelávania sú inovácie v pedagogike, psychológii alebo ďalších poznatkoch potrebných na výkon pedagogickej činnosti alebo odbornej činnosti. Podľa §7 sa ukončujú prezentáciou a pohovorom. Záverečná prezentácia a pohovor pred trojčlennou skúšobnou komisiou sa vykoná z obsahu príslušného inovačného vzdelávania. Spôsob záverečnej prezentácie a ďalšie podrobnosti o záverečnej prezentácii a o pohovore pred trojčlennou skúšobnou komisiou sa uvádzajú v programe inovačného vzdelávania.

Rozsah: 74 hodín, z toho 10 dištančne

Cieľ: Oboznámiť sa s teóriou a praxou pedagogiky Márie Montessoriovej so zameraním sa na predškolský vek a materskú školu. V teoretickej rovine ovládať teóriu pedagogiky Márie Montessoriovej, porozumenie detstvu a filozofickým východiskám tejto koncepcie. V praktickej rovine ovládať prácu s materiálom aj ciele jeho využívania. Poznať organizáciu školy a pripraveného prostredia. Dokázať argumentovať pozitíva predmetnej pedagogiky pri šírení jej dobrého mena.

Obsah a rozsah:

- Život Márie Montessoriovej. Dejinné súvislosti pedagogiky M. Montessoriovej a iných koncepcií výchovy, vzdelávania a výcviku, postavenie pedagogiky M. Montessoriovej v pedagogických vedách (reformná pedagogika, alternatívna škola, medico pedagogika, pedocentrizmus, filozofie a teórie výchovy, metodiky výučby). Pedagogický výskum a jeho zistenia. (8 hodín prezenčne, 2 hodiny dištančne).
- Psychologické poňatie v pedagogike M. Montessoriovej (sloboda, ticho, normalizácia, polarizácia pozornosti, odmeny a tresty, práca s chybou, zákony učenia, hra a jej využitie). Rodina a rodič v procese výchovy, vzdelávania a výcviku v kontexte pedagogiky M. Montessoriovej. Domáce pripravené prostredie. Pedagogické diagnostikovanie a tvorivosť v pedagogike M. Montessoriovej (8 hodín prezenčne, 2 hodiny dištančne).
- Osobnosť dieťaťa a detstvo podľa Montessoriovej (senzitívne fázy, práva detí, vývinové potreby, inklúzia a integrácia detí so ŠVVP, psychické úchylky). Osobnosť učiteľa

v pedagogike M. Montessoriovej (osobnosť učiteľa, roly učiteľa, kompetencie učiteľa, príprava učiteľa – formálna, neformálna, informálna, vzťah učiteľa a dieťaťa). (8 hodín prezenčne, 2 hodiny dištančne).

- Cieľ, obsah a úlohy pedagogiky M. Montessoriovej. Edukácia – výchova, vzdelávanie, výcvik. Didaktika v pedagogike M. Montessoriovej (didaktické princípy tradičné, didaktické princípy špecifické, metódy a formy, formulácia cieľov a taxonómie, trojkroková metóda). Didaktický materiál a pripravené prostredie v pedagogike M. Montessoriovej. Efektivita materiálu. (8 hodín prezenčne, 2 hodiny dištančne).
- Školský manažment a pedagogika Montessoriovej. Súčasné trendy v pedagogike M. Montessoriovej vo svete aj na Slovensku a v Česku. Inštitúcie a organizácie. Špecifiká a osobnosti (aj kritické) pedagogiky M. Montessoriovej (hormé, mémé, biely a červený človek, antropológia, absorbujúci duch, dom detí, elipsa, koberček, Freud, Itard, Séguin, Mario Montessori, Štarková, Bobeková). (8 hodín prezenčne, 2 hodiny dištančne).
- Teória a metodika práce s praktickými ukážkami v oblasti Cvičenia každodenného života a Zmyslová výchova (8 hodín prezenčne).
- Teória metodika práce s praktickými ukážkami v oblasti Matematika a Jazyk (8 hodín prezenčne).
- Teória a metodika práce s praktickými ukážkami v oblasti Kozmická výchova (8 hodín prezenčne).

Ukončenie:

1) v rámci dištančných hodín prvého až piateho stretnutia frekventant vypracuje a odovzdá 5 dištančných zadaní na témy vybrané z obsahov stretnutí. Dištančné zadanie sa skladá z dvoch častí. Prvou časťou bude teoretické spracovanie vybranej témy a druhou časťou úvaha o vybranej téme. Dištančná úloha má rozsah min. 1,5, max 3 normostrany. Uvádza sa aj zoznam použitých bibliografických zdrojov (nepočíta sa do rozsahu).

2) Záverečná prezentácia sa bude konať na základe pozvánky frekventantovi vzdelávania, ktorú mu organizácia doručí po odovzdaní všetkých dištančných zadaní. Frekventant na prezentáciu prinesie prezentáciu v programe power point (alebo v tlačenej podobe), obsahujúcu prípravu na vzdelávanie v materskej škole, z jednej z oblastí Cvičenia každodenného života, Zmyslová výchova, Jazyk, Matematika, Kozmická výchova. Príprava obsahuje cieľ výchovno-vzdelávacej činnosti, didaktické zásady, využité metódy a formy. Súčasťou prezentácie je reflexia odučenej aktivity a fotodokumentácia, 3 fotografie. Prezentáciu frekventant prezentuje pred komisiou. Druhou časťou ukončenia vzdelávania je

pohovor. Komisia položí jednu otázku z obsahu vzdelávania, na ktorú komisia a frekventant vzdelávania povedú stručnú diskusiu v prepojení s praxou.

9.3 Možnosti a návrhy k informálnemu vzdelávaniu (sa)

Náš návrh vychádza z princípu od konkrétneho k abstraktnému. Rovnako ako v našej publikácii *Pedagogika Márie Montessoriovej – terminologické minimum alebo Montessori pedagogiky pre každého* (v spoluautorstve s PaedDr. Monikou Miňovou, PhD. z Pedagogickej fakulty Prešovskej univerzity v Prešove), vychádzame z toho, že učiteľ/a/záujemcu je potrebné zaujať možnosťami využívania pedagogiky v praxi. Predmetnú publikáciu začíname kapitolou o materiáli v pedagogike Márie Montessoriovej a metodikou práce s nimi.

V júni 2019 sme zostavili seriál 5 článkov/príspevkov o možnostiach praktického využívania predmetnej pedagogickej koncepcie v praxi materskej školy, ktorý sme ponúkli vydavateľstvu a redakcii odborného-metodického časopisu *Predškolská výchova* (v čase odovzdania rigorózneho konaní). Išlo o seriál s názvom *Montessori v materskej škole*, s členením:

- Montessori v materskej škole – 1.časť – Matematika
- Montessori v materskej škole – 2.časť – Cvičenia každodenného života
- Montessori v materskej škole – 3.časť – Zmyslová výchova
- Montessori v materskej škole – 4.časť – Jazyk a pripravené prostredie
- Montessori v materskej škole – 5.časť – Kozmická výchova.

Každý článok/príspevok obsahoval stručný teoretický nárys k danej oblasti/téme a opis vybraného materiálu s popisom práce s ním, doplnený o obrázok, priradenie ku vzdelávacej oblasti a výkonovým štandardom zo súčasne platného kurikula pre predprimárne vzdelávanie v Slovenskej republike. Seriál je zameraný na oboznámenie a priori učiteľov materských škôl s materiálom Montessori, s opisom ich využitia a metodikou práce, ktorý je zasadený do súčasného kurikulárneho stavu. Tým sme sa snažili demonštrovať, že ide o aplikovateľnú koncepciu výchovy a vzdelávania (jej prvkov) do tradičnej materskej školy, a že môže byť nápomocná pri dosahovaní štandardov vytýčených obsahom predprimárneho vzdelávania.

V rovnakom období bol v recenznom konaní v časopise *Naša škola* článok *Aktuálnosť a možnosti aplikovania pedagogiky M. Montessoriovej*, v spoluautorstve s PaedDr. Monikou

Miňovou, PhD. V článku sme analyzovali pedagogiku Márie Montessoriovej v zrkadlení aktuálnych trendov vo výchove, vzdelávaní a výcviku detí a žiakov. Aktuálnymi trendmi rozumieme fenomén neuropedagogiky a neurodidaktiky, NTC systému a možnosti jej využívania v škole. Súčasťou článku je aj kurikulárny projekt Moje meno, ktorý dosahuje štandardy vytýčené kurikule pre predprimárne vzdelávanie vo vzdelávacej oblasti Jazyk a komunikácia. Jeho súčasťou sú konkrétne aktivity.

Ďalšou možnosťou je nami pripravovaná odborná publikácia Pedagogika Márie Montessoriovej v (materskej) škole. Text vychádza z vyššie prezentovaného článku a kapitoly v publikácii Pedagogika Márie Montessoriovej z pohľadu teórie a praxe (Slováček, Miňová, 2019). Obsahom bude opis možností aplikovania predmetnej pedagogike v škole, s akcentom na školu materskú, s využitím aj v škole primárnej. Publikácia bude obsahovať podrobný opis nami definovaných možností:

- Materiálne zabezpečenie školy,
- organizácia školy,
- implementácia do školských vzdelávacích programov s ukážkami z existujúcich školských vzdelávacích programov,
- využitie v kurikulárnom inžinierstve so siedmimi konkrétnymi kurikulárnymi projektmi vo vzdelávacích oblastiach pre materské školy.
- v poslednej kapitole publikácie chceme publikovať postupy a návody na výrobu materiálov rešpektujúcich zásady kladené na materiál. Tieto postupy obohatíme obrázkami z jednotlivých krokov výroby.

Aj tieto vyššie opísané zdroje a návrhy sú možnosťami k informálnemu vzdelávaniu (sa) učiteľov (aj rodičov a laikov) v oblasti pedagogiky Márie Montessoriovej. Môžu slúžiť na doplnenie formálneho a neformálneho vzdelávania, alebo ako motivácia k neformálnemu, ale aj formálnemu vzdelávaniu sa.

ZÁVER

„Neoblomná spokojnosť so sebou samým je hrobárom uskutočnenia akýchkoľvek zmien.“

Dušan Kostrub

Vyššie uvedeným citátom sme začali našu prácu a ním ju aj končíme. Spokojnosť so sebou nie je vždy správnym mementom. Malá racionálna nespokojnosť nás vedie k lepším výkonom a k práci na sebe, či už hovoríme o nespokojnosti vedenia školstva, manažmentu školy, či samotného učiteľa. Malá racionálna nespokojnosť nás motivuje hľadať nové riešenia, staré overené a osvedčené upevňovať a dopĺňať, či inovovať, reflektovať potreby trhu, spoločnosti, prispôbovať sa stále iným potrebám detí, detstva a výchovy, vzdelávania aj výcviku, ktoré sa menia tak, ako sa mení spoločnosť, poznanie, vyvíja sa veda, technika aj umenie.

21. storočie prináša nové trendy vo výchove, deti sa rodia s mobilom v ruke, digitálne technológie sú ovládané dnešnými deťmi od narodenia, a rovnako sú aj naše deti od narodenia ovládané digitálnymi technológiami. Výrok C. Rogersa „Sme vzdelaní, ale zlí“ sa často stáva aktuálnejším a živším. Rastie počet detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami a narastá trend integrácie a inklúzie detí. Deti sú často bez súrodencov, čo sa odráža na ich výchove a následne správaní, výchova je bez hraníc, bez prirodzených prekážok, bez životnej skúsenosti.

Aj tieto všetky trendy a skutočnosti, ktoré definujú vo väčšine prípadov dnešnú spoločnosť, nás nútia a motivujú k hľadaniu iných, alternatívnych možností. Pedagogika Márie Montessoriovej je dôkazom, že netreba vymýšľať a vytvárať niečo nové. Rokmi overená prax vyplývajúca z prepracovanej teórie, ktorá je položená na základoch vedy, výskumu a zasa praxe, sa nám ponúka ako jedna z možností riešenia predložených problémov. Ako uviedol v recenznom posudku k našej publikácii Pedagogika Márie Montessoriovej – terminologické minimum alebo Montessori pedagogika pre každého prof. Zelina: „V čase prehnaného quasihumanizmu, kde dieťa je nedotknuteľné, Montessoriová ukazuje, že pozitívna výchova detí vedie cez nároky na dieťa, na jeho schopnosť samostatného učenia sa cez konkrétne skúsenosti“ (Slováček, Miňová, 2017a, s. 136).

Jej aktuálnosť sme sa snažili definovať aj v úvode našej práce. Nazdávame sa preto, že príprava učiteľov a budúcich učiteľov, aj v tak špecifickej pedagogickej koncepcii a prístupe, je namieste a zaslúži si patričný záujem.

Cieľom predkladanej rigoróznejšej práce bolo zmapovať, opísať a porovnať súčasný stav, úroveň a možnosti formálneho, neformálneho a informálneho vzdelávania učiteľov aj budúcich učiteľov českých a slovenských materských škôl a navrhnúť nové možnosti vzdelávania vo všetkých troch rovinách.

Tento cieľ sme sa snažili naplniť spracovaním troch častí práce. V prvej časti sme sa venovali pedagogike Márie Montessoriovej, jej tradične známym znakom, ale aj netradičnej prezentácii cez psychické úchylky detí, filozofie a teórie výchovy, či poukázanie na príbuznosť k neuropedagogike a neurodidaktike. Popísali sme české a slovenské školstvo, materské školy, výchovu a vzdelávanie, zamerali sa aj na prípravu učiteľov v oboch krajinách. V druhej časti práce, časti empirickej, sme ponúkli výskum formálneho, neformálneho aj informálneho vzdelávania učiteľov aj budúcich učiteľov pre materské školy v oblasti pedagogiky Márie Montessoriovej. Tretiu časť práce sme poňali netradične, nadefinovali sme možnosti na formálne, neformálne aj informálne vzdelávanie učiteľov materských škôl, ale aj iných, v (o) pedagogike Márie Montessoriovej.

Našou prácou chceme prispieť k pedeutológii a pedagogike Márie Montessoriovej, ktorá si zaslúži väčšiu pozornosť aj väčšiu prípravu v radoch učiteľov. Na základe vyššie prezentovaného uvádzame niekoľko odporúčaní pre prax.

Odporúčania pre prax odborníkom, učiteľom, rodičom:

- Študovať pedagogiku Márie Montessoriovej svedomito, hlbavo a s porozumením,
- študovať a snažiť sa pochopiť pedagogiku Márie Montessoriovej nielen ako súbor metodických rád a postupov, ale aj ako pedagogiku – myšlienkový prúd,
- študovať pedagogiku Márie Montessoriovej analyticky a hľadať jej súvislosti s inými oblasťami vedy, s aktuálnymi trendmi,
- sledovať trendy v pedagogike, legislatíve a spoločenských vedách,

Odporúčania pre vysoké školy a univerzity:

- zaradiť/akreditovať do študijných programov predmety o pedagogike Márie Montessoriovej (o alternatívnych školách),
- organizovať konferencie, semináre a workshopy venované pedagogike Márie Montessoriovej,

- zadávať študentom bakalárske, diplomové, rigorózne aj dizertačné práce zamerané na pedagogiku Márie Montessoriovej,
- realizovať výskum, prieskum o pedagogike Márie Montessoriovej a publikovať ich výsledky,

Odporúčania pre prax poskytovateľom kontinuálneho/d’alšieho vzdelávania:

- poskytovať učiteľkám programy kontinuálneho/d’alšieho vzdelávania (aj informačné semináre) o pedagogike Márie Montessoriovej v teoretickej aj praktickej rovine,

Odporúčania pre prax zriaďovateľom, makro- a mikromanažmentu školstva:

- spolufinancovať vzdelávanie učiteľov v oblasti pedagogiky Márie Montessoriovej v rovine neformálnej aj informálnej.

ZOZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÝCH ZDROJOV

- BĚLINOVÁ, L., MIŠURCOVÁ, V. *Z dějin předškolní výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980
- BERTRAND, Y. *Soudobé teorie vzdělávání*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-216-5
- BOBEKOVÁ, S. *Absorbující duch*. Bratislava: Slovenská asociácia Montessori. [online]. [cit. 2018-03-15]. Dostupné z <www.montessoria.sk>
- BURKOVIČOVÁ, R. *Reflexivní pedagogická praxe jako prostředek vytváření kompetencí budoucího učitele MŠ*. In: Komplexnost a integrita v předprimární, primární a speciální edukaci. Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity, 2012, str. 48-53. ISBN 978-80-555-0664-7
- EVERHARDTOVÁ, Ch. *Pedagogika Marie Montessoriové v rodině a mateřské škole*. In: Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou (Praxe reformně pedagogické koncepce). Pardubice: Univerzita Pardubice, 2000. str. 45-64. ISBN 80-7194-266-9
- GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6
- GAVORA, P. *Elektronická učebnica pedagogického výskumu (online)*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2010. ISBN 978-80-223-2951-4. [online]. [cit. 2018-03-15]. Dostupné z <www.e-metodologia.fedu.uniba.sk>
- GAVORA, P. *Obsahová analýza v pedagogickom výskume: Pohľad na jej súčasné podoby*. In: Pedagogická orientace, roč. 25, č. 3, 2015. str. 345-371. ISSN 1805-9511
- GUZIOVÁ, K., PODHÁJECKÁ, M., KIMLIČKOVÁ, J. *Kompetencie učiteľky materskej školy ako predpoklad rozvíjania kompetencií detí*. In: Metodika predprimárneho vzdelávania. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2011. ISBN 978-80-968777-3-7
- HAINSTOCK, E. G. *Metoda Montessori a jak ji učit doma Školní léta*. Praha: Pragma, 1999. ISBN 80-7205-662-X
- HELMINGOVÁ, H. *Pedagogika M. Montessoriovej*. Bratislava: SPN, 1996. ISBN 80-08-00281-6.
- HUPKOVÁ, M., PETLÁK, E. *Sebareflexia a kompetencie v práci učiteľa*. Bratislava: IRIS, 2007. ISBN 80-89018-77-7
- KLIMEKOVÁ, A. *Základy etiky a filozofie. Slovník etiky, etickej výchovy a filozofie*. Prešov: VEOS, 2001. ISBN 80-968518-1-0

- KOSOVÁ, B. *Vybrané kapitoly z porovnávej pedagogiky a alternatívnych pedagogických koncepcií*. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta UMB, 1996.
- KOSTRUB, D. *Problematika cieľa v počiatočnej edukácii*. Prešov: Rokus, 2002. ISBN 80-89055-19-2
- KOSTRUB, D. *Od pedagogiky k didaktike materskej školy*. Prešov: Rokus, 2003. ISBN 80-89055-35-4
- KOŤÁTKOVÁ, S. *Díte a mateřská škola*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1568-1
- KOŤÁTKOVÁ, S. *Vysokoškolské vzdelávání učitelek mateřských škol*. In: Příprava učitel'ov v procese školských reforiem. Zborník príspevkov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou. Prešov, 16. - 17. september 2009. Prešov: PF Prešovská univerzita v Prešove, 2009. str. 121-126. ISBN 978-80-555-0024-9
- KOVÁČOVÁ, B. *Liečebná pedagogika III. Základy liečebnej pedagogiky*. Bratislava: UK v Bratislave, 2015. ISBN 978-80-223-4015-1
- KOVALČÍKOVÁ, I. a kol. *Úvod do pedagogiky*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-555-0255-7
- KOVALČÍKOVÁ, I., KRAJČOVIČOVÁ, M. *Proces výskumu adaptívnych kompetencií a schopností rómskych žiakov*. In: KOVALČÍKOVÁ, I., STERNBERG, R. J. (eds.) *Kultúra a kompetencie: Adaptívne schopnosti rómskych žiakov*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove PF, 2009. ISBN 978-80-555-0111-6
- KROPÁČKOVÁ, J. *Teorie a praxe povinného předškolního vzdělávání v České republice*. In: *Teória a prax trvalo udržateľného rozvoja v materských školách*. Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity v Prešove, 2015. str. 62-77. ISBN 978-80-555-1545-8
- KYSUČAN, J. *Osobnosti v zrcadle speciální pedagogiky*. Ostrava: Universitas Ostraviensis, 2009. ISBN 978-80-7368-756-4
- LIPNICKÁ, M. *Předškolská pedagogika nielen pre učiteľov*. Prešov: Rokus, 2011. ISBN 978-80-89510-01-6
- LUDWIG, H. *Marie Montessoriová – život, dílo a myšlenkový odkaz*. In: *Vychovávame a vzdelávame s Marií Montessoriovou (Praxe reformně pedagogické koncepce)*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2000. str. 8-26. ISBN 80-7194-266-9

- MAŇÁK, J., ŠVEC, Š., ŠVEC, V. *Slovník pedagogické metodologie*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2005. ISBN 80-210-3802-0
- MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Cesty pedagogického výskumu*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-8068-138-4
- MAŇÁK, J. *Učitel pro tvořivou školu*. In: Aplikované sociální vědy v přípravě učitelů. Brno: Paido, 1998. s. 73-78. ISBN 80-85931-59-1
- MATSUMOTO, D. (Ed.). *The Cambridge Dictionary of Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. ISBN 978-0-521-67100-2
- MATULČÍKOVÁ, M. *Reformnopedagogické a alternatívne školy a ich prínos pre reformu školy*. Bratislava: AG MUSICA LITURGIA, 2007. ISBN 978-80-969784-0-3
- MIKSZA, M. *Zrozumieć Montessori. Czyli Maria Montessori o wychowaniu dziecka*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2010. ISBN 978-83-7587-727-4
- MIŇOVÁ, M. *Manažment materskej školy*. Prešov: PF PU v Prešove, 2012a. ISBN 978-80-555-0712-5
- MIŇOVÁ, M. *Dieťa, detstvo a rola učiteľa*. In: Montessori v priestore formálneho a neformálneho vzdelávania učiteľov. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2014a. str. 54-63. ISBN 978-80-555-1073-6
- MIŇOVÁ, M. *Príprava učiteľov materských škôl v teórii a praxi*. In: História, súčasnosť a perspektívy vzdelávania na Pedagogickej fakulte Prešovskej univerzity v Prešove. Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity v Prešove, 2014b. str. 171-180. ISBN 978-80-555-1237-2
- MONTESSORI, M. *The Secret of Childhood*. Bombay: Orient Longmans LTD, 1936
- MONTESSORI, M. *Objevování dítěte*. Praha: Nakladatelství světových pedagogických směrů, 2001. ISBN 80-86-189-0-5
- MONTESSORI, M. *Od dětství k dospívání*. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-478-0
- MONTESSORIOVÁ, M. *Tajuplné dětství*. Praha: Triton, 2012. ISBN 978-80-7387-382-0
- OPRAVILOVÁ, E. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5107-8
- OPRAVILOVÁ, E. *Cesta pracovníků předškolní výchovy za vzděláním*. In: KROPÁČKOVÁ, J. (ed.) *Idea a realita vysokoškolského vzdělání učitelů mateřských škol na*

- Pedagogické fakultě. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 2007. ISBN 978-80-7290-326-9
- PAJDLHAUSEROVÁ, E. *Od detských opatrovní k materským školám v sústave škôl*. In: Od detskej opatrovne k materskej škole. Banská Bystrica: Slovenský výbor Svetovej organizácie pre predškolskú výchovu, Spoločnosť pre predškolskú výchovu, 2009. str. 65-71. ISBN 978-80-970266-0-8
- PETLÁK, E., VALÁBIK, D., ZAJACOVÁ, J. *Vyučovanie – mozog – žiak*. Bratislava: IRIS, 2009. ISBN 978-80-89256-43-3
- PETLÁK, E. *Všeobecná didaktika*. Bratislava: IRIS, 2004. ISBN 80-89018-64-5
- PODHÁJECKÁ, M., MAĽUKOVÁ, S. *Implementácia hier do obsahu predprimárnej edukácie*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2012. ISBN 978-80-89561-03-2
- PODHÁJECKÁ, M. *Graduálna a postgraduálna formácia pedagógov v kontexte predškolskej pedagogiky*. In: História, súčasnosť a perspektívy vzdelávania na Pedagogickej fakulte Prešovskej univerzity v Prešove. Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity, 2014. str. 47-59. ISBN 978-80-555-1237-2
- PODHÁJECKÁ, M. *Dieťa a svet v kontexte vysokoškolskej prípravy učiteľov*. In: Príprava učiteľov v procese školských reforiem. Zborník príspevkov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou. Prešov, 16. - 17. september 2009. Prešov: PF Prešovská univerzita v Prešove, 2009. str. 24-38. ISBN 978-80-555-0024-9
- PORUBSKÝ, Š. *Školské reformy na Slovensku v medzinárodnom historickom kontexte*. Banská Bystrica: PdF UMB, 2012. ISBN 978-80-557-0384-8
- POUSSIN, CH. *Montessori od narodenia do 3 rokov*. Bratislava: Citadella, 2017. ISBN 978-80-8182-078-6
- PRŮCHA, J. (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2
- PRŮCHA, J., KOŤÁTKOVÁ, S. *Předškolní pedagogika*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4
- PRŮCHA, J., VETEŠKA, J. *Andragogický slovník*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4748-4
- PRŮCHA, J. *Psychodidaktická teórie B. S. Blooma* In: Pedagogika, roč. 32, č. 2, 1982. ISSN 2336-2189.

- PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-399-4
- PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-7178-999-4
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2
- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV)*, Praha: MŠMT, 2018
- REICHELOVÁ, E. *Na chvíľu Freudom. Filiálna terapia*. Košice: Self Creation, s.r.o., 2013. ISBN 978-80-970592-3-1
- RÝDL, K. *Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti*. Brno: vlastním nákladem, 1994. ISBN 80-900035-8-3
- RÝDL, K. *Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori (učební pomůcka pro veřejnost)*. Praha: Nakladatelství Public History Praha, 1999. ISBN 80-902193-7-3
- RÝDL, K. *Metoda Montessori pro naše dítě: Inspirace pro rodiče a další zájemce*. Pardubice: FF Univerzity Pardubice, 2007. ISBN 978-80-7395-004-0
- RÝDL, K. *Pedagogika Montessori a její instituce*. In: Montessori v priestore formálneho a neformálneho vzdelávania učiteľov. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2014. str. 15-32. ISBN 978-80-555-1073-6
- SLOVÁČEK, M., MIŇOVÁ, M. „Zabudnutá?“ – *Pedagogika Márie Montessori*. In: Študent na ceste k praxi IV, Zborník príspevkov zo Študentskej vedeckej konferencie v odbore špeciálna pedagogika a liečebná pedagogika. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta, 2015a. str. 145-152. ISBN 978-80-555-1353-9
- SLOVÁČEK, M., MIŇOVÁ, M. *Učiteľ (materskej školy) v pedagogike Márie Montessoriovej a jeho vzdelávanie*. In: Vzdelávanie a spoločnosť II. medzinárodný nekonferenčný zborník. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2017c. str.139-147. ISBN 978-80-555-1829-9
- SLOVÁČEK, M., MIŇOVÁ, M. *Dieťa je tvorcom človeka: Úvod do pedagogiky Márie Montessoriovej*. Prešov: Rokus, 2017e. ISBN 978-80-89510-55-9

- SLOVÁČEK, M., MIŇOVÁ, M. *Pedagogika Márie Montessoriovej – terminologické minimum alebo Montessori pedagogika pre každého*. Prešov: Rokus, 2017a. ISBN 978-80-89510-60-3
- SLOVÁČEK, M., MIŇOVÁ, M. *Renesancia pedagogiky Márie Montessoriovej*. In: Vedecké štúdie v predprimárnej pedagogike. Šaľa: Spoločnosť pre predškolskú výchovu – región Šaľa, 2017b. str. 83-100. ISBN 978-80-971016-2-6.
- SLOVÁČEK, M., MIŇOVÁ, M. *Možnosti využitia materiálu Márie Montessoriovej v edukácii detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v predprimárnej škole*. In: Vzdelávanie a spoločnosť II. medzinárodný nekonferenčný zborník. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2017d. str. 36-46. ISBN 978-80-555-1829-9
- SLOVÁČEK, M., MIŇOVÁ, M. *Pedagogika Márie Montessoriovej z pohľadu teórie a praxe*. Prešov: Rokus, 2019. ISBN 978-80-89510-78-8
- SLOVÁČEK, M. *Vzdelávanie učiteľov materských škôl a pedagogika Márie Montessoriovej*. In: Teória a prax trvalo udržateľného rozvoja v materských školách. Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity v Prešove, 2015. str. 124-135. ISBN 978-80-555-1545-8
- SLOVÁČEK, M. *Pedagogika Márie Montessoriovej v odborných periodikách na Slovensku a v Česku*. In: Naša škola. roč. 21, č. 9-10, 2017/2018. str. 32-38. ISSN 1335-2733.
- SYSLOVÁ, Z. *Česká materská škola na začiatku 21. storočia*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2007. ISBN 978-80-8052-284-1
- SYSLOVÁ, Z. *Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi*. Brno: Masarykova univerzita, 2017. ISBN 978-80-210-8476-6.
- Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách*. Bratislava: Dr. Jozef Raabe Slovensko, s.r.o., 2016. ISBN 978-80-8140-244-9
- ŠVEC, Š. *Základné pojmy v pedagogike a andragogike*. Bratislava: IRIS, 1995
- TUREK, I. *Zvyšovanie efektívnosti vyučovania*. Bratislava: MC, 1997. ISBN 80-88796-49-0
- VALENTE, D. *Ako oslobodiť potenciál vášho dieťaťa*. Bratislava: Citadella, 2017. ISBN 978-80-8182-079-3
- ZELINA, M. *Alternatívne školstvo*. Bratislava: IRIS, 2000. ISBN 80-88778-98-0

- ZELINA, M. *Učiteľ v súradniciach času a priestoru reformy školstva*. In: Príprava učiteľov v procese školských reforiem. Zborník príspevkov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou. Prešov, 16. - 17. september 2009. Prešov: PF Prešovská univerzita v Prešove, 2009. str. 52-56. ISBN 978-80-555-0024-9
- ZELINA, M. *Teórie výchovy alebo hľadanie dobra*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 2010. ISBN 978-80-10-01884-0
- ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-071-5
- Prehľad experimentálnych overovaní v školskom roku 2016/2017 (stav k 20.10.2016)*. [online] [cit. 03. 02. 2018]. Dostupné na <www.statpedu.sk>
- Rozhodnutie č.: 2016-8672/15327:4-100B*. [online] [cit. 03. 02. 2018]. Dostupné na <www.statpedu.sk>
- Vyhláška č. 14/2005 Sb. o předškolním vzdělávání* Dostupné na <www.msmt.cz>
- Vyhláška č. 306/2008 Z. z. o materskej škole* Dostupné na <www.minedu.sk>
- Vyhláška č. 437/2009 Zb. z., ktorou sa ustanovujú kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky pre jednotlivé kategórie pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov* Dostupné na <www.minedu.sk>
- Vyhláška č. 445/2009 Z. z. o kontinuálnom vzdelávaní, kreditoch a atestáciách pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov* Dostupné na <www.minedu.sk>
- Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)* Dostupné na <www.msmt.cz>
- Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů* Dostupné na <www.msmt.cz>
- Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov* Dostupné na <www.minedu.sk>
- Zákon č. 317/2009 Z. z. o o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov* Dostupné na <www.minedu.sk>
- Zákon č. 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov (účinný od 1.9.2019)* Dostupné na <www.minedu.sk>

www.statpedu.sk

www.erudio-montessori.cz

www.monteplus.sk

www.unikreditbb.sk

www.alfamilia.sk

www.minedu.sk

www.msmt.cz

www.cuni.cz

www.muni.cz

www.osu.cz

www.unipo.sk

www.truni.sk

www.ujs.sk

Zoznam tabuliek

Tabuľka č. 1 Teórie výchovy a Montessori pedagogika

Tabuľka č. 2 Vzdelávanie v legislatívach

Tabuľka č. 3 Zákony a Vyhlášky – materské školy

Tabuľka č. 4 Harmonogram výskumu

Tabuľka č. 5 Výskumný súbor – formálne vzdelávanie – Bc.

Tabuľka č. 6 Výskumný súbor – formálne vzdelávanie – Mgr.

Tabuľka č. 7 Formálne vzdelávanie – prvý stupeň štúdia – Česká republika

Tabuľka č. 8 Formálne vzdelávanie – prvý stupeň štúdia – Slovenská republika

Tabuľka č. 9 Formálne vzdelávanie – druhý stupeň štúdia – Česká republika

Tabuľka č. 10 Formálne vzdelávanie – druhý stupeň štúdia – Slovenská republika

Tabuľka č. 11 Cieľ vzdelávania

Tabuľka č. 12 Forma vzdelávania

Tabuľka č. 13 Rozsah – časová dotácia

Tabuľka č. 14 Profil absolventa

Tabuľka č. 15 Obsah vzdelávania

Tabuľka č. 16 Cena vzdelávania

Tabuľka č. 17 Ukončenie

Tabuľka č. 18 Zameranie analyzovaných publikácií

Tabuľka č. 19 Preferencia pojmov vo výskumnej vzorke

Tabuľka č. 20 Analýza českých a slovenských odborných periodík

Zoznam grafov

Graf č. 1 Formálne vzdelávanie – prvý stupeň štúdia – povinné predmety

Graf č. 2 Formálne vzdelávanie – druhý stupeň štúdia – povinné predmety

Graf č. 3 Zameranie publikácií

Graf č. 4 Pomer publikácií českých a slovenských autorov – výskumná vzorka